A testnevelés tanítása

A MŰVELŐDÉSÜGYI MINISZTÉRIUM MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA
X. ÉVFOLYAM
1974

3.

Kozák Lajos felvétele

A testnevelés tanítása

Szerkesztő:

Dr. Nagy György

Szerkesztő bizottság:

Bellay Lászlóné
Dr. Kálmánchey Zoltán
Nyiri János
Raffel Zoltán
Dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc
Varga Sándor
Várady Géza

E számunk munkatársai: Kőszegi Jánosné tanár, Budapest, *dr. Nagy György* főiskolai docens, OPI, *dr. Nagy Tamás* főiskolai adjunktus, OPI, *dr. Oszetzky Tamásné* szakfelügyelő, Budapest, *Túri Imre* tanár, Túrkeve, *Zöld János* tszv. főiskolai docens, Testnevelési Főiskola.

Megjelenik évente hatszor

TARTALOM

Dr. Nagy György: Az oktatás és nevelés egységéért 65
Dr. Nagy Tamás: A játék szerepe a testnevelés tanításában (III.) 73
Dr. Oszetzky Tamásné: Az alsó tagozat órái a szabadban 80
Zöld János: Etikai felmérés egy középiskolai testnevelésórán 87
SZEMLE

Szerkesztőség: Budapest VII., Gorkij fasor 17—21 OPI Testnevelési Tanszék — Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék — Kiadja a Tankönyvkiadó, 1363 Budapest V., Szalai u. 10—14 — A kiadásért felelős a Tankönyvkiadó igazgatója — Terjeszti a Magyar Posta — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI Budapest V., József nádor tér 1., telefon: 180-850, postacím: 1900 Budapest) közvetlenül vagy postabefizetési utalványon, valamint átutalással a KHI 215—96162a pénzforgalmi jelzőszámára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban
Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft
74.1788 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Az oktatás és nevelés egységéért

(Módszertani tájékoztató)

DR. NAGY GYÖRGY

A 114/1973. (M. K. 9.) MM számú utasítás 14. sz. mellékleteként megjelent az általános iskolai 5—8. osztályok testnevelési tanterveinek módosításáról szóló rendelkezés. Ennek értelmében az 1973/74. tanévtől kezdődően az 1970. évi tantervek oktatásában e módosításokat alkalmazni kellett.

A tantervi utasítás is módosult a tartalom átalakításának megfelelően. Bár a testnevelésben ez a változás nem tekinthető jelentősnek, s az utasítás pontos eligazítást ad a teendőkre nézve, a tapasztalatok azt mutatják, hogy az oktató-nevelő munka konkrétabb céljára, átfogóbb módszertani elveire vonatkozóan szükséges bizonyos tájékoztatást adni. E módszertani elvek elsősorban a tárgy nevelő jellegét hangsúlyozzák, tekintettel arra, hogy az oktatásra vonatkozóan a tantervi utasítás részletes és pontos eligazítást ad.

A testnevelés tantárgy tanításának szűkebb értelmezésű célja

Ismert tény, hogy az iskolának a társadalom számára kell értelmes és dolgos embereket nevelnie. E tevékenységbe kapcsolódik be a testnevelés tantárgy is — ahogy mondani szokás — „a maga sajátos eszközeivel". Az eszközök valóban sajátosak, a torna, atlétika és játék sportágakból meghatározott szempontok alapján kiválogatott mozgásanyagok. Ezek elsajátíttatása, gyakoroltatása segítségével kell fejlesztenünk tanulóink *cselekvőképességét.*

A cselekvőképesség fejlesztésének szükségességében fogalmazható meg tehát a tárgy tanításának szűkebb értelemben vett célja, ezért vizsgálat tárgyává kell tennünk, hogy mit tartalmaz ez a fogalom:

1. Cselekvési elveknek és törvényszerűségeknek a torna, atlétika és a játékok által közvetített ismeretét.
2. Az említett sportágak meghatározott tartalmát képező műveletelemek (készségek) elsajátítását.
3. A testi képességek — erő, gyorsaság, kitartóképesség, ügyesség — kellően fejlett színvonalát.
4. Az adekvát cselekvéshez szükséges személyiségbeli tulajdonságok kialakítását.

A cselekvőképesség tehát a teljes személyiséget átfogja, nem csupán a motoros szférára (készségek, képességek) terjed ki, hanem a megismerő erőket, azaz az értelmi tényezőket is tartalmazza a cselekvési elvek és törvényszerűségek ismeretét feltételezve, továbbá a kedvező jellembeli tulajdonságok kialakítását is igényli.

Ismételten hangsúlyoznunk kell azonban hogy a tanuló személyiségének fejlesztése az iskolai oktató-nevelő munka egészének feladata, és ennek csupán egy részét képezi a testnevelés. Semmiképpen sem lenne szerencsés ebből az egységes folyamatból egyik vagy másik tantárgyat kiemelni és annak jelentőségét abszolutizálni, de ugyanolyan hiba volna az is, ha nem tennénk különbséget az egyes tantárgyaknak e folyamatban betöltött szerepe között. Ilyen szempontból — tovább elemezve a cselekvőképességet — azt mondhatjuk, hogy fejlesztésének célja a cselekvéses alkalmazkodás elősegítése párhuzamosan az egészségügyi követelményeknek való megfeleléssel, illetve a testkultúra (egészséges életmód) iránti igény kialakításával. Ez a követelmény felveti a tananyag indokolásának szükségességét, vagyis azt, hogy miért éppen a torna, atlétika és a játékok jutnak kitüntetett szerephez a tartalom kiválasztásában?

A torna, atlétika és játék tantervi indokolása

Rendkívül nehéz volna megindokolni pl. a súlylökés tanításának szükségességét, ha úgy tennénk fel a kérdést, hogy ez mennyiben használható fel a mindennapi élethelyzetekben vagy éppenséggel a munkamozgásokban. De ugyanilyen problematikus lenne a lebegőfüggés, támaszugrás vagy a területvédelem elleni játék tanításával is közvetlen kapcsolatot teremteni, ha a jelenlegi életkörülményeinket vesszük alapul. Ugyanakkor az is tény — ha e sportágak történetét elemezzük —, hogy emberöltőkön keresztül megőrződtek, fejlődtek és szerephez jutottak az ifjúság nevelésében. A kérdést tehát úgy is feltehetjük, hogy mi az a társadalmi tapasztalat, amely ezekben a sportágakban rögződött, és amely miatt szükségesnek tartották az egymást követő nemzedékek megőrzését, gazdagítását és átszármaztatását?

Amennyiben pl. a súlylökésnek vagy magasugrásnak nem volna más szerepe és jelentősége, mint egy meghatározott súlyú vasgolyó távolba juttatása, illetve egy könnyen leverhető léc felett meghatározott szabályok szerinti átugrás, akkor az atlétika tantárgyi jelenlétét nehezen tudnánk megindokolni, de ugyanez vonatkoztatható lenne a tornára és a játékra is.

Fel kell tételeznünk tehát, hogy e sportági készségek elsajátítása valami közvetettebb célt is szolgál, amely meghaladja a sportági képzés jellegét. E sportágakban a cselekvéses alkalmazkodás meghatározott és egymással nem helyettesíthető elvei, szabályai rögződtek, s ezek — bármiféle helyzetről legyen is szó, amelyet helyvagy helyzetváltoztatással kell megoldani — kisebb-nagyobb mértékben szerephez jutnak.

A tantárgy tartalmát a konkrét alkalmazhatóság szempontjából elemezve eljutottunk addig, hogy e készségek elsajátítása és képességek kifejlesztése transzferálható (más feladathelyzetek megoldására is átvihető) tényezőket tartalmaz. Maga az a tény azonban, hogy a feladathelyzetek (élethelyzetek, munkahelyzetek, harci helyzetek) mindenkor cselekvéssel oldhatók csak meg, tehát nagy izommozgással végzett hely- vagy helyzetváltoztatással, szükségessé teszik, hogy a cselekvési elvek és szabályok ne csupán a tudatban rögződjenek, hanem készségek és képességek formájában az izomzatban, az organizmusban is, s a szükséges személyiségi (jellembeli) tulajdonságok se hiányozzanak a cselekvőből.

A cselekvőképesség fejlesztéséhez — csupán lényegi megfogalmazásban — a tantervi anyagot képező sportágak a következőkkel járulnak hozzá:

Torna: a különböző mozgások (műveletelemek), mozgássorok optimális és töretlen összekapcsolása.

Atlétika: a gyors és kitartó, a magassági és távolsági célok leküzdését szolgáló legcélravezetőbb cselekvésmódok (a távolsági cél egyrészt valamilyen szer, másrészt a saját test minél távolabbra, illetve magasabbra történő eljuttatása lehet).

Játék: az állandóan változó külső körülményekhez való adekvát alkalmazkodás.

A felsorolt sportágak tantervi anyagának értelmes elsajátítása lehetővé teszi tehát a mozgásműveltség (mozgáskultúra) kialakítását, s egyúttal az egészséges életmód iránti igény felkeltését.

Sok esetben problémát okoz és vitára ad okot egyrészt az, hogy e sportágak tartalmából meríti a testnevelés a tananyagát, másrészt pedig az egészséges fizikum kialakításának az ezzel párhuzamosan megnyilvánuló igénye.

Az említett sportágak tantervi jelenléte alapján feltételezhető — bár ez nem szükségképpeni —, hogy a testnevelés célja tornászok, atléták vagy labdajátékosok, azaz versenyzők képzése. Könnyen megcáfolható azonban ez a vélemény, ha meggondoljuk, hogy mindenféle sportági képzés célja a rekordfeladatra való felkészítés.

Maximális teljesítményt elérni csak specializálódással lehet és csak olyan feltételek mellett, hogy a feladat sikeres elvégzéséhez szükséges mozgásokat (mozgássorokat) maximálisan automatizálja a versenyző. A cél tehát ebben az esetben egy bizonyos mozgásfolyamat lehető legtökéletesebb elsajátítása és nem az, hogy a sportágban rejlő cselekvési szabályok sokoldalú ismerete, a transzferálható készségek kialakítása révén olyan mozgáskultúrára, általános mozgásügyességre tegyen szert a tanuló, amely a mindennapi életben szükséges és hasznosítható.

Az előbbivel ellentétes nézet az, amelyik csupán az egészséges fejlődés és fejlesztés szempontjait tartja szem előtt. Ilyen szempontból viszont a tantárgy jelenlegi tartalma válik mintegy mellékessé, mert erre a célra pl. az intenzív jellegű munkamozgások is megfelelőek lennének.

E két lehetséges szemléletmódot azért említettük, mert az iskolai testnevelés célját és feladatát egyoldalúan értelmezik, s ez veszélyeket rejt magában. A cselekvőképesség fejlesztése — amelyben a tantárgy szűkebb értelemben vett célját megjelöltük — azonban a torna, atlétika és játék sportágak meghatározott tartalmának elsajátítását igényli, mert

a) az élethelyzetekből adódó cselekvési feladatok sikeres megoldására készítik fel a tanulókat;
b) játékos jellegüknél fogva alkalmasak optimális motiváltság kialakítására;
c) sokoldalúan fejlesztik a készségeket és képességeket;
d) kedvező személyiségi (jellembeli) tulajdonságok kialakítását teszik lehetővé;
e) elsajátításuk, gyakorlásuk és alkalmazásuk révén a megismerő erők fejlesztését elősegítik.

A torna, atlétika és játék tehát az előbbiekben leírt okok miatt képezi az iskolai testnevelés gerincét és nem csupán „hagyománytiszteletből". A tantervben egyébként más sportágak (pl. téli sportok) anyagai is helyet kapnak a lehetőségekhez képest.

A tanterv és az életkori sajátosságok

Az általános iskola 5—8. osztályába járó leány- és fiútanulók életkori sajátosságai közül csupán a testmagasság és a testsúly adatait kívánjuk ismertetni, Bakonyi Ferenc dr. 1973-ban publikált, mintegy 8 ezer leányra és 8 ezer fiúra kiterjedő mérése alapján. (Lásd 68. old.)

Ezek az adatok szemléletesen bizonyítják, hogy azonos életkorú és nemű, azaz egy osztályba járó tanulók között pl. testmagasságban rendkívül jelentős lehet a különbség, amely az életkorral együtt — a táblázat szerint — egyre nagyobb méretű lesz. Azért emeljük ki a testmagassági adatot, mert a többi testméreti és funkcionális jellemző is jórészt ennek a függvénye. Ez a tény mindenképpen problémát okoz akkor, ha azt valljuk az oktatótevékenységünkben, hogy minden tanulónak megközelítően azonos követelményt kell teljesítenie.

Feltételezve, hogy e tanulók normálisan, egészségesen fejlettek, ez a testméretbeli különbség nem okoz problémát az elméleti jellegű (verbális) tanulásban és teljesítményben, de mindenképpen azt idézhet elő a testnevelés vonatkozásában. Ezt a nehézséget még inkább növeli az a tény, hogy a tanulás a tanórákon történik, így minden tanulónak ugyanannyi idő áll rendelkezésére, míg más tantárgyakban a házi feladat és az otthoni tanulás lehetőséget biztosít a hiányosságok pótlására, s ezáltal jobban feloldódik közöttük az e területeken is fennálló képességbeli különbség.

A tanterv ezt a problémát úgy igyekszik megoldani, hogy valóban csak törzsanyagot vesz fel torna, atlétika és játék sportágakból, amelyet mindenki képes — a szükséges minimális színvonalon — elsajátítani a tanórákon is, továbbá az általános képességfejlesztést — tornában és atlétikában — játékos gyakorlatok formájában is szorgalmazza.

Mindez azonban nem jelentheti a végső megoldást. A tanulók közötti egyéni különbségeket csak a differenciált oktatási és

Leányok

Életkor	*Testmagasság*	*Szórás*	*Testsúly*	*Szórás*
11. év	139,91 cm	11.81 cm	35,09 kg	7,61 kg
12. év	144,21 cm	14,11 cm	39,70 kg	9,64 kg
13. év	148,71 cm	15,57 cm	44,30 kg	9,63 kg
14. év	152,07 cm	16,71 cm	48,79 kg	7,54 kg

Fiúk

Életkor	*Testmagasság*	*Szórás*	*Testsúly*	*Szórás*
11. év	137,76 cm	12,75 cm	34,00 kg	7,73 kg
12. év	141,74 cm	15,35 cm	38,04 kg	13,75 kg
13. év	147,51 cm	15,66 cm	41,39 kg	12,26 kg
14. év	154,60 cm	17,85 cm	47,71 kg	8,97 kg

nevelési módszerek alkalmazásával lehet — és kell is — hatékonyan kiküszöbölni. Ez a követelmény szoros kapcsolatban van a *motiválás* igényével. Amennyiben ugyanis a normális teljesítőképességű (egészségi károsodásban nem szenvedő), de fizikai fejlődésben elmaradt tanulótól ugyanazt követelnénk, mint a nála lényegesen jobb fizikai státussal rendelkező társától, és ugyanolyan módszerek alkalmazásával próbálkoznánk a készségeit kialakítani és a képességeit fejleszteni, nagyon valószínű, hogy jelentősen csökkentenénk — ha meg nem szüntetnénk — a testneveléssel kapcsolatos kedvező beállítottságát és motiváltságát. Hogy miért, ennek okait a következőkben látjuk:

a) Sikert — amely a motiváltságot fokozza — csak akkor él át a tanuló, ha olyan feladatot old meg, amely az aktuális teljesítőképességének határain belül van és maga is teljesíthetőnek ismeri el azt.

b) Az aktuális képességszintjét jelentősen meghaladó feladat éppen ezért gátló hatású, a testneveléssel szembeni kedvező beállítottságát és a motiváltságát csökkenti. Ha sorozatosan részesül ilyen negatív érzelmeket kiváltó élményben, akkor esetleg teljesen felhagy az aktivitással. Ez érthető magatartás, hiszen a mozgásos tevékenység miatt szégyenült meg, ezért fogja keresni az olyan helyzeteket (megoldásokat), amelyekben minimális aktivitás szükséges csupán.

A differenciált oktatási-nevelési módszerek alkalmazása semmiképpen sem jelenthet kivételező bánásmódot, csupán a realitások figyelembevételét. Ismert tény, hogy a készségek adekvát kialakítását lehetővé tevő alapvető testi (fizikai) képességek fejlesztése lassú folyamat, azt fiziológiai törvények szabályozzák. Amennyiben tehát optimális fejlesztést kívánunk elérni tanulóinknál, úgy meg kell találnunk az ezt lehetővé tevő mozgásingerek (terhelési módok) mennyiségének és minőségének optimális mértékét is, s ez tanulónként eltérő lehet.

Az oktatás-nevelés sikerének alapfeltételét azonban a tanulónak az a magatartása adja meg, hogy állandóan törekszik teljesítményének javítására, készségeinek és képességeinek fejlesztésére. Ezt a követelményt tekintetbe véve ugyanolyan problematikus lehet a jó képességű tanuló is, mint a gyenge, ha megelégszik a már elért teljesítményével és nem törekszik többre. Ezt a helyzetet úgy jellemezhetjük, hogy a képességszint és az igényszint azonos egymással. Az igényszintnek azonban mindig pozitívnak kell lennie, azaz valamivel meg kell haladnia az aktuális képességszintet, mert csak ebben az esetben idézheti elő a többre és jobbra való törekvés igényét a tanulóban.

Az is előfordulhat, hogy az igényszint jelentősen meghaladja a képességszintet. Ez a magatartásmód veszélyes lehet a tanulóra nézve azért, mert esetleg — megfelelő önismerettel nem rendelkezvén — erejét meghaladó feladatra vállalkozik. Az

osztályközösségre viszont olyan értelemben gyakorolhat rossz hatást, hogy a szerényebb képességű társak önbizalmát csökkenti. Mindenképpen arra kell törekednie a tanárnak, hogy az optimális motiváltságot, azaz a képességszintet optimálisan meghaladó igényszintet differenciált módszerekkel alakítsa ki tanulóiban, s ez nem lehetséges az oktatás-nevelés egységének megvalósítása nélkül.

Az oktatás és nevelés egységes módszerei a testnevelésben

A módszereket nem a torna, atlétika vagy a labdajátékok, hanem a nevelési követelmények szempontjából elemezzük. Azt tekintjük tehát feladatunknak, hogy a tantervi anyag ismert és az Utasításban leírt oktatási módszereinek közös nevelési jellemzőit és követelményeit kiemeljük.

A tanítás első fázisa az, hogy valamilyen teljesítendő célt tűzzünk a tanulók elé. Testnevelésben ez mindig egy feladathelyzet — pl. egy magassági akadály (svédszekrény) leküzdése támaszugrással. Lesznek olyanok, akik már az első próbálkozás alkalmával sikeresen teljesítik a feladatot, de olyanok is akadnak, akik megtorpannak a svédszekrény előtt, és elbátortalanodva nem mernek (vagy nem tudnak) felugrani rá. Az előző esetben a tanulókat arra kell ösztönöznünk, hogy minél szebb testtartással, töretlen lendülettel hajtsák végre ismételten a feladatot, míg az utóbbi tanulóknak teljesíthető részcélt adunk, olyant, amely lehetőségeik határán belül van, és arra ösztönözzük őket, hogy ezt igyekezzenek megoldani. Ilyen körülmények között olyan helyzetet teremtünk, amely tanulóink többre és jobbra való törekvését elősegíti, fizikumukat, akaraterejüket fejleszti.

A feladatmegoldást jelentő műveletek (mozgássorok) komplex volta miatt alakultak ki a cselekvéstanulásban a globális, parciális és izolációs eljárásmódok. Ezek jelentősége nem csupán abban van, hogy a készség elsajátítását lehetővé teszik, hanem abban is, hogy alkalmazásukkal a tanulók aktuális képességszintjét figyelembe véve teljesíthető részcélokat tudunk kitűzni számukra, s ezáltal aktivitásukat mindig az optimális szinten tarthatjuk, mert igazolt tény: a sikertelen próbálkozások a feladattól való elfordulást eredményezik az esetek legtöbbjében.

A *globális* módszert (a készség „egészben" történő tanulása) akkor alkalmazzuk — általában —, ha a készséget a teljesítménynek egy mérsékelt szintjén el lehet sajátítani és viszonylag egyszerű. Hátrányként azt említhetjük meg, hogy meglehetősen sok idő telhet el, amíg a tanuló számára is nyilvánvaló eredmény jelentkezik, ezért ha a motiváltsága nem elég erős, könnyen felhagyhat az aktivitással. E módszer alkalmazásánál tekintetbe kell vennünk, hogy mi annak a mozgásmennyiségnek a felső határa, amelyet a tanuló még egységként képes felfogni, és mi az az alsó határ, amely alatt a részekre osztás idő- és energiapazarlást jelent.

A *parciális* módszer (részekre bontott tanulás) előnye, hogy számos közbülső — időszakos — célkitűzése van, ezeket könnyebben teljesíti a tanuló, így nagyobb az ösztönzés. Hátránya, hogy az egyes megtanult részek közötti kapcsolatok kialakítása sokszor időigényes.

Az *izolációs* (elkülönítő) módszer tulajdonképpen az előbbinek (parciális módszer) egyik változata. Lényege abban áll, hogy az egymást követő mozgássorokból álló komplex készségből (pl. nekifutással történő kislabdahajítás) a hibásan végrehajtott részt (pl. dobóterpesz) kiemeljük, külön gyakoroltatjuk. Amikor a tanuló már jól tudja ezt a részfeladatot, akkor is ismételten a komplex készséget gyakoroltatjuk vele.

Úgy véljük, nem nehéz felismerni e különböző módszerek vezérgondolatát, amelyet úgy fogalmazhatunk meg, hogy a teljesítendő célnak és az alkalmazandó módszernek a tanuló aktuális készség- és képességszintjéhez kell idomulnia. Ez azt jelenti, hogy a kitűzött cél haladja meg op-

timális mértékben az aktuális teljesítőképességét, azaz olyan legyen, amelyet ismételt próbálkozással, gyakorlással mégis el tud érni. A célnak és a módszernek mindenképpen motiválnia kell a tanulót.

Bármennyire körültekintő módon oktasson-neveljen is a tanár, óhatatlan, hogy a tanulás folyamatában ne legyenek *plátók*. Ez az a helyzet, amikor a gyakorlás — szemmel láthatóan — semmiféle teljesítményjavulást nem eredményez a készség elsajátításában, s a tanuló számára ez a tény elkedvetlenítő hatású. Ilyen esetekben meg kell magyaráznunk tanulóinknak, hogy a teljesítményjavuláshoz a látszólagosan eredménytelennek tűnő türelmes gyakorlás mindenképpen szükséges, mert végső soron ez fogja eredményezni a holtpontról való elmozdulást. Ilyen plátókhoz azonban már sok sikeres feladatmegoldás után jut el a tanuló, így joggal feltételezhető, hogy a tanár bátorító segítségével le tudja küzdeni a nehézségeket, mert akaratereje és önbizalma megvan ehhez. Szemléletmódunk lényegét mindenképpen az fejezze ki, hogy ne csupán tanítani, hanem megtanítani akarjunk!

A motivációval szoros kapcsolatban van a játék mint módszer. A játéknak jellemzője, hogy az „önmagáért folytatott örömteli tevékenység", amelyben a tanuló önmagát tökéletesíti, s amelyet önként és szívesen végez. Nem lehet kétséges, hogy a jól vezetett testnevelésórának is rendelkeznie kell ezekkel a kritériumokkal. Mégis mi okozhatja akkor azt a kisebb-nagyobb mértékű idegenkedést ettől a felfogástól, amelyet némelykor tapasztalni lehet? Az ismert ellenérvek — általában — a következők:

a) A tanórákon rendet és fegyelmet kell tartani. Amennyiben „mindig csak játék van", ezt nehéz megvalósítani, mert erre a határozott formákhoz kötött gyakorlatok adnak igazán lehetőséget.

b) A torna és atlétika tantervi anyagának oktatásában meghatározott sorrendiség érvényesül, amelyet nem lehet a játékosságban feloldani, mert ezzel az oktatás sikere veszélyeztetve lenne.

c) A játékos gyakorlatok alkalmazásának az alsó tagozatban van jelentős szerepe. Ötödik osztálytól kezdve azonban már az életkori sajátosságok lehetővé teszik a nagyobb önfegyelmet igénylő sportosabb oktatási formák bevezetését.

Ezek az ellenérvek arra a félreértésre vezethetők vissza, amely a játéknak csak a szűkebb értelmezését fogadja el (pl. Fogójáték, Partizánlabda stb.), ezért a játékot és sportot mereven elválasztja egymástól. A másik — ezzel kapcsolatos — félreértés oka az az egyoldalú értékelés, hogy a játékban a kötetlenebb, az önfegyelmet kevésbé megkövetelő gyakorlási formák jutnak elsődleges szerephez.

Vizsgáljuk meg közelebbről ezeket az ellenérveket:

a) Amennyiben elfogadjuk azt a megállapítást, hogy a játék „önmagáért folytatott örömteli tevékenység", akkor könnyen beláthatjuk, hogy a sport is pontosan ezekkel a kritériumokkal határozható meg, tehát motívuma „önmagában van".

b) Bármilyen játékról legyen is szó, a részvevőnek bizonyos szabályokhoz alkalmazkodnia kell, s ez mindenképpen fejleszti az önfegyelmét, mert mihelyt eltér ezektől, a specifikus játéktevékenység megszűnik. Ez még a szerepjátékok esetében is érvényes, mert egy autóvezetőt utánzó gyerek nem viselkedhet a játékban úgy, mint egy állatorvos. A szerep maga szüli a szabályt.

c) A játék mint módszer elsősorban a tanuló motiválását emeli ki és helyezi központba. A tanuló tehát nem azért aktív az órán, mert erre külső utasítás kényszeríti, hanem mert ez számára örömet okozó tevékenység, amelyben alkalma van

önmaga tökéletesítésére. Ennek feltételei:

— minden tanulót ösztönözni kell arra, hogy olyan célokat tűzzön ki maga elé, amelyeket — ha nem is egyszerre és nem is könnyen — képes lesz megvalósítani;
— mindig legyen valamilyen mércéje a tanulónak arról, hogy tevékenysége mennyire hatékony;
— ha eléri célját, egy kis időt kell adni számára, hogy élvezhesse sikerét, azután — összhangban a benne levő ösztönzőkkel — új célt kell elé kitűzni.

Mindez nevelés kérdése, és szorosan összefügg a testnevelés céljának helyes értelmezésével. Amennyiben a sportági képzést tennénk meg célnak, úgy azokat — az edzéseken bevezetett — módszereket kellene alkalmaznunk, amelyek a rekordfeladatra való felkészítést elősegítik. Ha csupán az egészségügyi szempontokat tartanánk szem előtt, akkor megelégedhetnénk azzal, hogy a tanuló egyáltalán lefusson egy bizonyos távot, és ehhez nem lenne szüksége az előző teljesítményének (vagy társa eredményének) túlszárnyalására való törekvésére. A játék lényege viszont éppen abban van — és ezért szükséges a tantervben a torna, atlétika és labdajátékok jelenléte —, hogy mindig újabb és újabb célok elérésére sarkallja a részvevőt. A játék akkor érdekes, ha változatos, és csak akkor lesz az, ha újabb és újabb célok megvalósítására lehetőséget ad. Az említett és a tanterv tartalmát képező sportágak anyaga viszont éppen ilyen — az előbbiekben felsorolt — tulajdonságokkal rendelkezik. Ismert tény, hogy a tanulók kitartóképességét pl. futással fejleszteni lehet. Ezt a feladatot megoldhatjuk úgy is, hogy az udvaron körben futtatjuk őket, de olyan formában is, hogy pl. fogójátékot játszatunk velük. Az előbbi esetben a merevebb, edzés jellegű formát alkalmazzuk, amelyben a képességfejlesztés kerül előtérbe és a játékcél elsikkad, az utóbbiban viszont éppen a játékcél emelkedik ki, és ennek megvalósítása közben fejlődik a kitartóképesség. Nem kétséges, hogy egy futóatlétát nem kell biztatni hosszabb táv lefutására, és szívesen is vállalja ezt a monoton terhelést, mert az a célja, hogy jó versenyző váljék belőle. A tanulót viszont a játékcél megvalósítása készteti újabb és újabb erőfeszítésre, mert nem válogatott versenyző akar lenni, csupán kergetőzni szeretne.

A motiváció tehát mindenképpen döntő tényező. A testneveléssel szembeni kedvező beállítottságot és az ennek megfelelő aktivitást akkor tudjuk elérni tanulóinknál, ha olyan cselekvési helyzeteket teremtünk, amelyekben a játékcél dominál. Ezért ad lehetőséget a tanterv a torna és atlétika mozgásanyagában is az ún. „Játékos gyakorlatok és játékok", illetve „Gyakorlatok" beiktatására, és nem véletlen, hogy éppen az erő és a különböző ügyességfajták fejlesztésében jelöli meg ezek hatását. A játékcél megvalósítása közben — éppen azért, mert ösztönző a motívum — olyan intenzív terhelést biztosíthatunk tanulóinknak, amely nélkül a készségek és képességek fejlesztése, illetve a megismerő erők és a jellembeli tulajdonságok kialakítása nehezen valósulhatna meg.

A tantervi követelmények értelmezése

A testnevelés szűkebb értelmezésű célját a cselekvőképesség fejlesztésében jelöltük meg, és azt mondtuk, hogy a sportágak meghatározott tantervi anyaga alkalmas a különböző feladathelyzetek cselekvéses megoldásához szükséges szabályok, elvek és törvényszerűségek megismertetésére, begyakoroltatására. Éppen ezért fontos, hogy mindhárom sportág anyagából olyan minimális tartalmat merítsünk, amelyben egyrészt e cselekvési törvényszerűségek maradéktalanul tükröződhetnek, másrészt pedig a létesítmény és felszerelés, továbbá az előképzettség országos átlagait figyelembe véve reálisan elsajátíthatók, megvalósíthatók. Egy-egy sportágból tehát annyi tartalmat kell átszár-

maztatni, hogy azok révén a legkülönbözőbb feladathelyzetek cselekvéses megoldására a tanulók képessé váljanak. Az atlétika — mint sportág — nem azonos a távolugrással, kislabdahajítással vagy a 60 m-es futással, amely tantervi anyagának a gerincét adja az általános iskola felső tagozatában, de e mozgásfajták változatos feladathelyzetekben (játékhelyzetekben) való tanítása, gyakoroltatása révén az atlétikában rögződött társadalmi tapasztalat átszármaztatható részükre. Úgyszintén a torna sportág szempontjából nézve a függőleges repülés, gurulóátfordulás vagy tarkóállás stb. annyira egyszerű elemek, hogy ma már talán alig tartozhatnak egy-egy verseny anyagába, viszont a mozgások, mozgássorok töretlen és célszerű összekapcsolásának megtanulására kiválóan alkalmasak. A szabályok könnyítésével játszott kosár-, kézi- vagy röplabdázás sem azonos e sportjátékok teljességével, mégis olyan cselekvési tapasztalatokra tehet szert a tanuló e játékok révén, amelyekre sem a tornában, sem pedig az atlétikában nem volna lehetősége.

A követelmények tehát e sportágakban rejlő cselekvési szabályok elsajátításának színvonalát igyekeznek megfogalmazni és nem azt, hogy egyes műveletet (készséget) hogyan tud végrehajtani a tanuló. Az természetes — és ezt már az előzőekben kifejtettük —, hogy cselekvési feladathelyzeteket az fog tudni jól megoldani, akinek a készségei és képességei kellő színvonalon kialakultak, de hogy ez így legyen, ahhoz nélkülözhetetlen a többre, jobbra törekvésből származó önkéntes aktivitás, és oktató-nevelő munkánk egységével ezt kívánjuk elérni.

Irodalom

Bakonyi Ferenc dr.: A 7—18 éves iskolai tanulók testi fejlődése. (A Testnevelés Tanítása, 1973. 5. sz. 132—147. old.)

Burka Endre: A testnevelés mozgásanyagának alapproblémái. (Pedagógiai Tudományos Intézet, Bp. 1959. 215. pag. Litografált)

Burka Endre: Önállóságra nevelés a testnevelésben (A Testnevelés Tanítása, 1966. 3. sz. 67—70. old.)

Burka Endre: Adalékok a tantervelmélethez. (A Testnevelés Tanítása, 1970. 3. sz. 76—80. old.; 4. sz. 108—112. old.; 5. sz. 133—138. old.; 1971. 1. sz. 15—19. old.; 2. sz. 39—44. old.)

Burka Endre: Készség és képzés, tananyag és követelmény. (A Testnevelés Tanítása, 1972. 1. sz. 22—26. old.)

Burka Endre: Játék és tanulás. (A Testnevelés Tanítása, 1973. 4. sz. 122—128. old.)

Burka Endre: Játék és sport. (A sport és testnevelés időszerű kérdései, Sport, Bp. 1972/2. sz. 45—66. old.)

Knapp, B.: A mozgástanulás alapkérdései (MTS Módszertani és Tudományos Osztály, Bp. 1968. 169 pag. Litografált)

Nagy Tamás dr.: A testi (morfológiai) fejlődés vizsgálata az általános iskolában. (A Testnevelés Tanítása, 1967. 5. sz. 143—148. old. 6. sz. 166—169. old.; 1968. 1. sz. 19—23. old.)

Nagy Tamás dr.: A tanterv testnevelési játékanyaga. (A Testnevelés Tanítása, 1970. 1. sz. 24—28. old.)

Nagy Tamás dr.: A képességfejlesztés feladatai a testnevelésben. (A Testnevelés Tanítása, 1972. 1. sz. 9—12. old.)

Nagy Tamás dr.: A feladatmegoldás jelentősége és formái a testnevelés tanításában. (A Testnevelés Tanítása, 1973. 4. sz. 112—117. old.)

Nagy Tamás dr.: A „gyakorlatok" értelmezése a tantervben. (A Testnevelés Tanítása, 1972. 2. sz. 48—50. old.)

Nyiri János: A korszerű iskolai testnevelés időszerű kérdései. (A Testnevelés Tanítása, 1970. 4. sz. 97—99. old.)

Nyiri János (szerk.): Tanterv és utasítás az általános iskolák számára. (Tankönyvkiadó, Bp. 1970. 62 pag.)

A játék szerepe a testnevelés tanításában (III.)

DR. NAGY TAMÁS

Történeti áttekintés II.

Az előző részben röviden áttekintettük a kötelező elemi iskolai testnevelés bevezetésétől az I. világháborúig terjedő időszak tanítási anyagán belül a játékok helyét, szerepét. Utaltunk a két évtizedes fellendülési szakaszra (1885—1905), kitértünk az egyre szélesedő, a mozgásanyag szempontjából jelentkező vitákra (torna — játék — atlétika — svédtorna). Folytassuk a történeti visszapillantást — kihagyva a forradalmak időszakát — a két világháború közötti kor áttekintésével.

Horthy-korszak

Az ellenforradalmi időszak militarizált iskolai testnevelése az 1921. LIII. törvény és annak végrehajtási utasítása (1924) által meghatározott keretekben folyt. Tartalmi szempontból az 1917/18-as években kialakított elvek és rendszerek megvalósítása és fenntartása (stabilizálása) volt jellemző.

„A testnevelés reformját illetőleg kétféle felfogás uralkodik. Az egyik tábor a háború utáni időre kívánja halasztani, a másik annak azonnali keresztülvitelét kívánja. Az OTT felfogása a helyes. Megkezdeni a munkát, az alapot lerakni..." — fogalmazódott meg a két forradalmat is átélő iskolai év kezdetén, 1918 szeptemberében.[1]

A testnevelés reformján belül a játékok felhasználását — az OTT által elfogadott javaslatok szellemében — óratervi szinten Kmetykó János így fogalmazta meg: „Néha, minden második, vagy harmadik órán alkalmas, a szervezetet szelíden foglalkoztató játék is pótolhatja a bevezető részt. Ezenkívül a játék alkalmanként a főrész 8. pontja helyett (ügyességi gyakorlatok) is szerepelhet: „vagy játék, vagy ügyességi gyakorlat, vagy atlétika."[2]

Ennek szellemében a néhány évvel később megjelent kézikönyv a játék óratervi beállításában még tovább is lép: „...különösen az őszi és tavaszi hónapokban az egész főrész helyett játékokat vehetünk (I—II. osztály). Játékot vehetünk a III—IV. osztály óratervébe is a főrész 8., 9. pontja helyett, sőt ősszel és tavasszal — különösen szabadban — az egész főrész helyett."[3]

Az idézetek azt látszanak bizonyítani, hogy a játék továbbra is alapvető jelentőséggel bír a foglalkozások mozgásanyagának összeállításában. A játék szerepe azonban egyértelműen másodlagos. Bizonyítja ezt már maga a megfogalmazás is („pótolhatja", „főrész helyett"), de egyértelművé teszi az alapelv hangsúlyozása: „...a nevelő tornarendszer alapját képezi a többi összes testgyakorlatnak."[4]

Az ellenforradalmi időszak első éveiben tehát azokat a gondolatokat olvashatjuk tovább, melyek a forradalmakat megelőző időszakban napirenden voltak, és lényegében már kialakultaknak tekinthetők.

1925.

A korszak első tanterve 1925-ben jelent meg.[5] Tanítási anyaga részletesen felsorolja a „különleges hatású gyakorlatok"-at s kevésbé részletesen az „általános hatású gyakorlatok"-at, és ezek között a játékokat. A tantervi anyagkiválasztás és elrendezés jól tükrözi a már említett szemléletet: valamennyi testgyakorlat alapját a „nevelő tornarendszer" képezi:

A) Gyakorlatok

I. Különleges hatású gyakorlatok (nyak-, törzs-, lábgyakorlatok stb.)

II. Általános hatású gyakorlatok
— egyéni gyakorlatok (emelés, hordás, dobás stb.)

— társas gyakorlatok (tánc, játék, rendgyakorlatok stb.)

III. Gyakorlati életre előkészítő és munkára nevelő gyakorlatok (kirándulások, önvédelem stb.)

B) Ismeretek a gyakorlatokkal kapcsolatban (alkalomszerűen)

Az utasítás — mely csak általános utasítás — a nevelés gyakorlati kérdéseire kitérve pár szóban utal a mozgásos játék jelentőségére, illetve a felhasználható játékokra: „Nagy jelentősége van a gyakorlati nevelés szempontjából a játéknak is, főleg az olyannak, mely testi fáradozással lelki éberséget párosít (labdázás, háborúsdi stb.). Nincsen ugyanis más olyan cselekvés, melynél alkalma volna a gyereknek életenergiáját kortársaival folytatott harcban megnyilvánítani, mint a megfelelő küzdelemmel járó játékoknál... bőven nyílik alkalma a mindennapi életnek érdekküzdelmeit játékban átélni, és azokra mintegy előkészülni."[6]

Új, eddig nem említett hasznosság: A játék küzdelme legyen az élet „érdekküzdelmeinek" előkészítője!

A részletes utasítás — mely csak évekkel később, 1932-ben jelent meg a gyakorlati tapasztalatok összeállításának időigényességére való hivatkozással — a játékokról továbbra is szűkszavúan intézkedik, csupán ennyit közöl: „A játékok közül különösen azok értékesek, amelyek tartalomban gazdagok, sokoldalú, élénk mozgást kívánnak, küzdelmek kifejtésével járnak, s az egész osztályt foglalkoztatják... A játékok és sportgyakorlatok anyagát a tanító állapítsa meg!"[7]

Az általános és a részletes utasításban leírt „elveknek" megfelelően a játékanyagot a tanterv így közli:

— énekes, mondókás játékok (csak I—II. osztályban),
— futójátékok,
— labdajátékok.

A tantervkészítők részletesebben fejtik álláspontjukat az 1929-ben megjelent *kézikönyvekben.* Legjellemzőbb talán az általános utasításaikból idézni: „Nem szabad egyik testnevelési ágnak sem kedvezni a másik testnevelési ág rovására. Főleg nem szabad a játékot és az atlétikai jellegű gyakorlatokat a tornászati gyakorlatok rovására alkalmazni..."[8]

A játék viszonylagos háttérbe szorulása elemi iskolai szinten természetesen nem jelenti annak elhagyását. Sőt, egyes tanítóképző intézetek — elsősorban vidéken — nagy gondot fordítanak arra, hogy ez irányban is képzett tanítók kerüljenek ki az iskolákba. A tananyagon belüli sorrendjük: játék — torna — atlétika.[9]

A kézikönyvekben, szakcikkekben játékleírásokra, játékelemzésekre alig-alig kerül sor. Az elvek hangsúlyozása (pl.: „minden órán minden izmot megmozgatni!") mellett sovány megjegyzésnek tűnik egy-egy olyan megállapítás, hogy „a játékot is tanítani kell", vagy azokkal „okos küzdelemre szoktassunk".[10]

Az 1930-as években a *játék kettős értelmezése* válik általánossá. A különböző tantervek, kézikönyvek a játékanyagot egyrészt önállónak, másrészt a „tulajdonképpeni gimnasztika és a torna" részének tekintik. Király Dezső például a „modern testnevelés"-ről írott könyvében ezt így fogalmazta meg: „...a kisgyermek testi nevelésének fő eszköze a játék és a játékos torna."[11] Óraterveiből az tűnik ki, hogy az utóbbit tartja fontosabbnak („...játékformákhoz és fantáziaképekhez folyamodjunk!").

A játékról vallott felfogás eltorzulásának jeleként értelmezhetjük azt a megfogalmazást, mely a játékos módszert azonosítja magával a játékkal: „A legkisebb gyerekek testnevelésének fő iránya mozgásos, játékszerű utánzó tevékenység, mely az agyat nem terheli."[12] A játék ilyen értelmezése nem általános, de főleg az I—II. osztály mozgásanyagának elemzése, magyarázata során találkozunk vele.

A „sportszerű játékok" (labdarúgás, kézilabda, kosárlabda) megjelenése az iskolai testnevelésben szintén a 30-as évekre esik.

1937

A népiskolák VII—VIII. osztályának tanterve és utasítása 1937-ben jelent meg. A nyolcosztályos népiskolák száma ebben az időben még alig több száznál, tantervük a testnevelés tantárgy szempontjából azonban nagy jelentőségű. A játékanyagot ez a tanterv osztja először — az 1935-ös gimnáziumi I. osztályos tanterv mintájára — két csoportra:[13]

a) Iskolai játékok: futójátékok, labdajátékok, tréfás és hadakozó játékok.

b) Sportszerű játékok: labdarúgás, kézilabda, kosárlabda.

Utasítása — a játék szempontjából — teljesen azonos az 1932-es részletes utasítás szövegével. Tartalmi szempontból azonban még egy pozitívumát szükséges kiemelnünk: A lányok tananyagában a játékok is „nőiesebbek" (pl. felsorolásukban eszközjátékok is szerepelnek).

A sportjátékok tanórán belül történő felhasználására — elemi iskolai szinten — ez a tanterv ad először utasítást. Tantervelméleti szempontból ez azért jelentős, mert ettől kezdve a torna, atlétika és a sportjátékok mozgásanyaga az alsó fokú iskolákban a testnevelés anyagának hármas bázisát képezi! Bár nem azonos hangsúllyal szerepel e három mozgásforma a tanítás anyagában, a gimnasztika egyeduralmának gyengülését érezzük.

Itt szeretnénk megemlíteni az iskolai testnevelésre a két világháború között oly jellemző *militarista* szellemet, a „katonás rend és fegyelem" egyre erősödő hatását. Az 1937-es tanterv utasítási szövegezésében ez így nyilvánul meg: „A népiskola VII—VIII. osztályában a fiúk testnevelési óráinak már nagyobb fegyelmezettséget kell mutatnia, s a leventeintézmény irányelveihez kell alkalmazkodnia."[14]

A játékok fejlődését, az órán történő felhasználásuk terjedését ez a „leventésített" testnevelés-szemlélet természetesen erősen akadályozta. Sőt, a játékellenesség egyik megnyilvánulási jele volt az a nézet, mely a versenyt is száműzni kívánta az iskolai testnevelésből: „... Társadalmi szempontból tehát a testgyakorlás több a sportnál, s amikor a gyereket elbírálom, az első szempont annak fegyelmezettsége, készsége és parancsteljesítése kell, hogy legyen."[15]

1941

A nyolcosztályos népiskola tanterve 1941-ben került átdolgozásra, illetve kiadásra. Bár a tanítás anyagában, módszereiben lényeges változásokat nem vezetett be, a fejlődés szempontjából jelentős dokumentum. Már a tantárgyi célkitűzés megfogalmazásánál fel kell figyelnünk arra a mellékmondatra („...az önálló elhatározás és cselekvés képessége..."[16]), mely az 1925-ös tantervben még kisebb hangsúlyt kapott („...az önuralomra, az önálló cselekvésre, egymás szeretetére és összetartásra való nevelés"). A nagyobb hangsúlyt — amennyiben az ténylegesen nagyobb — a tantervi anyagleírásban is éreznünk kell. Hiszen e célkitűzés elérésében a játékok felhasználása lehet a legeredményesebb.

A tanterv *játékanyagában eltér* az 1925-ös tantervtől. A „sportszerű játékok" bevezetésére az 1927-es kiegészítés ismertetésénél utaltunk. Az egyéni gyakorlatok között azonban egyikben sem találtunk játékokat. Ez a tanterv a váltóversenyeket ide sorolja. Pl.: V. osztályban: „labdaadogató váltók... függéscselekmények váltószerűen,... játékszerű és tréfás váltók akadályokkal, kosár- és kézilabdákkal,... helyből távolugró váltó stb."[17] A példák is igazolják, hogy ez nem csupán tantervszerkezeti változtatás. Az egyéni gyakorlatok közé történő besorolás szélesebb körű játékanyag felhasználását teszi lehetővé, és azok gyakorlatjellegét formálja át játékos feladatmegoldássá.

Ezenkívül az „ünnepélyek és iskolai bemutatók (játékos verseny) rendezésére

alkalmas egyéni és társas gyakorlatok" — a korábbi tantervekben nem szereplő anyagcsoport — is előír „játékszerű futó-, ugró- és dobógyakorlatokat".

A *tantárgyi utasítás*, a bővebb játékanyagnak megfelelően, részletesebb „játékismertetést" fogalmaz meg: „A természetes mozgások életet visznek a holt formák helyébe, tartalommal telítik meg a puszta gyakorlatokat... A játék a gyermek egyik legtermészetesebb, legszükségesebb mozgása... bár nem tervszerű testmozgás, de hatása mindenoldalú és jótékony az egész szervezetre. Ezenkívül a játéknak van valami tartalma, érdekessége, amely minden gyereknek örömet és gyönyörűséget okoz, s még a gyengébb szervezetű is szívesen részt vesz benne... Végül a játék a gyermeket a tanítóhoz bizalmas közelségbe hozza..."[18]

Mindez nem jelenti azonban azt, hogy a játék kiszorítja helyéről a „nevelő hatású gyakorlatokat", és azok nem tartják meg továbbra is vezető helyüket a testnevelési órán. A játék-pozitívumok felsorolását az utasításban a negatív jellemző kiemelése követi: „Azonban bármily egyetemes mozgás is a játék, a testet az egyes szervekre való tekintet nélkül fejleszti, erősíti és ügyesíti." Ezért a szervek külön-külön foglalkoztatása határozott formához kötött tornagyakorlatokkal történjen!

Annyit azonban megállapíthatunk, hogy a gimnasztika egyoldalúságán a játék további rést ütött, s a harmincas évek végén kezdődő folyamat (a torna, atlétika, játék bázisának kialakulása) már megállíthatatlan.

A tanítás anyagának felsorolási sorrendje is megváltozott. Jól szemlélteti ezt a változást az 1943-ban megjelent, a 41-es tantervhez készült kézikönyv is:[19]

1. Természetes mozgások
2. Játék
3. Határozott formához kötött tornagyakorlatok
4. Munkára nevelő gyakorlatok

A *kézikönyv* még egy jelentős szemléleti változást tükröz. A korábban alapelvként vallott előírás — minden izmot minden órán háromszor átmozgatni — úgy módosul, hogy az óraváz *B)* része (főgyakorlatok) „sportossá" válik. Ha a bevezető részben (*A)* rész) volt gimnasztika, akkor a főrészbe azt nem kell beállítani, és fordítva. Ez utóbbi „vagy csak torna, vagy csak atlétika, vagy sportok, vagy tánc" legyen![20]

A felszabadulás után

A II. világháború befejezése után az általános iskolai testnevelés történetében is új fejezet kezdődött. A VKM 37 000/1945. sz. rendelete még csak a militarista kinövésektől tisztította meg az iskolai testnevelést, de egy évvel később az új tanterv is megjelent.

1946

Az első általános iskolai tanterv a heti óraszámot testnevelésből ismét heti két órában állapította meg. (A testnevelési óraszámot 1928-ban emelték háromra.) Ez kétségtelen visszalépés. A tantárgyi célkitűzéseket azonban az egész iskola szempontjából történő megközelítéssel, illetve annak áttekintésével jelölte ki: „A testnevelés nem a régi »torna« korszerűsített fedőszava, hanem a »nevelés« egyik tényezője... legfőbb eszköze: a testápolás, az értelmi oktatás és a testgyakorlás." Az első két területtel együtt járó feladatokat az egész iskola, az utolsót („szűkebb értelmezés") elsősorban a testnevelésóra valósítja meg.[21]

Ez a felfogás a tantervi játékanyagban, illetve játékszemléletben is tükröződik. A „fizikai megnyilatkozások" értékelését mellőzve az utasítás kiemelten a „lelki megnyilatkozások" jelentőségét méltatja.

A tantervi anyag:
1. Torna (játékos torna)
2. Játék
3. Atlétika (játékos atlétika)
4. Magyar tánc
5. Sportok (játékos sportok)

A *játékok felsorolása* az I—IV. osztályban nem név szerinti, konkrét játékok felsorolása, hanem csak játéktípusok előírása. Ezek nagyobb kategóriái:

a) énekes, népi játékok,
b) futójátékok,
c) stafétajátékok,
d) labdajátékok.

A felső tagozatban ez a „sportszerű játékokkal" bővül:

V. osztály: kosárlabda, labdarúgás;
VI—VIII. osztály: kosárlabda, labdarúgás, kézilabda, „melyeket a röplabdával egészítsünk ki!"[22]

Bár a célkitűzések felsorolásából az előző tantervben hangsúlyozott „önálló elhatározás és a cselekvés készségének" kialakítása kimaradt, az *utasítás* továbblép ebben a kérdésben: „Múltban a testnevelés legfőbb gondja az volt, hogy miféle gyakorlatokkal tudja a lábizmokat, nyakizmokat, hasizmokat erősíteni. A jövő testnevelésének útja arrafelé vezet, ahol a nevelői problémák akörül forognak, hogy a tanítványokban miként lehet a torna, játék, atlétika, tánc stb. oktatása során olyan lelkiállapotot felkelteni, hogy ők szívesen és készséggel, ...gondolkozva, sőt a következményekre is gondolva... cselekedjenek. Különféle testgyakorlatokkal az efféle cselekvési alkalmak megteremtése: a testnevelés."[23]

1950

Az 1950 szeptemberében bevezetésre kerülő testnevelés-tanterv rövid életű (2 év).[24] *Célkitűzéseiben már a szocialista* építőmunkára való előkészítés áll első helyen, de a tantárgyi feladatok szempontjából — amennyire ez a csupán anyagfelsorolást és követelményt tartalmazó dokumentumból megállapítható — még inkább elszakad az 1946-os tantervtől.

Játékanyagának felsorolásában fiziológiai szempontok hangsúlyozása jut kifejezésre: Az alsó tagozat játékait nagy mozgású, közepes és kis mozgással járó csoportokba sorolja. Ugyanakkor az V—VIII. osztály játékai között (a sportjátékokon belül) bevezeti az „előkészítő játékok" kategóriáját, illetve fogalmát.

Sportjátékai: V—VI. osztály: labdarúgás, kézilabda, zsinórlabda;
VII—VIII. osztály: labdarúgás, kézilabda, kosárlabda, röplabda.

Az „előkészítő játékok" azt a célt szolgálják, hogy a felsorolt sportágak mozgásformáinak, taktikai elemeinek elsajátítását, megismerését segítsék elő.

A tanterv egyébként mérhető követelmények teljesítését írja elő.

1952

A Közoktatási Minisztérium és az OTSB közös rendeleteivel 1952-ben jelent meg az általános iskolák módosított testnevelés-tanterve.[25] A kettős tanterv (I. sz.: tornatermes iskolák; II. sz.: csak udvarral rendelkező iskolák) a tanítási anyagot mozgásfajták, illetve ezen belül mozgásformák szerint közli:

I. Rendgyakorlatok,
II. Előkészítő mozgásanyag,
III. Járásgyakorlatok,
IV. Futásgyakorlatok,
V. Függésgyakorlatok,
VI. Támaszgyakorlatok,
VII. Ugrásgyakorlatok,
VIII. Dobásgyakorlatok,
IX. Egyensúlygyakorlatok,
X. Emelés- és hordásgyakorlatok,
XI. Játék.

A játékok további bontása:

a) futójátékok
b) fogójátékok
c) játékos egyéni és társas versengések
d) sorversenyek
e) váltóversenyek
f) húzó-toló (erőfeszítő) játékok
g) játékok a tanteremben
h) labdajátékok; labdával végezhető játékok, valamint a sportjátékok közül:

labdarúgás	(VI. osztályban)
kézilabda	(VI—VIII. osztályban)
röplabda	VII—VIII. osztályban)

A *tantervi útmutatás* bő megfogalmazásban, a gyakorlatok és játékok felsorolásával, elvi és gyakorlati kérdések tisztázásával kívánja az egyértelmű végrehajtást biztosítani. A tantervi koncepció vázát a következő idézetek jól szemléltetik, s ezen belül a játékok helye és szerepe is megvilágítható:

„A testnevelésben fő tényező: a minden oldalú fejlesztés és azoknak a pszichofizikai tulajdonságoknak tökéletesítése, amelyek összhangban állnak a munka és a hadiélet konkrét viszonyaival."

„A testgyakorlatok általános rendszertana a pszichofizikai képességek alapján épül fel."

„A testnevelés célját és feladatait oktatással és gyakoroltatással oldjuk meg..."[26]

„A készségek megváltozott körülmények között való alkalmazására a tanulókat éppen úgy oktatnunk kell, mint magára a mozgásra, amivel készségeit fejleszti. Az elsajátított mozgások alkalmazására való nevelésre a főrész második felében kerül sor. Ezt a játékok, versenyek, váltók keretén belül oldjuk meg."[27]

(A főrész itt már nem azonos a korábban említett *B)* résszel! A testnevelésórák szerkezeti felépítése így módosult: bevezető, előkészítő, fő- és befejező rész.)

Az útmutató játékfelsorolása — az említett kategóriákban — osztályonként 25—28 konkrét játékot közöl. Ebben is hangsúlyt kap az oktatás menete, annak szempontjai.

1956—1958

Az általános iskolán belül az alsó és a felső tagozat tantervei — a gyakorlati felhasználás, a könnyebb kezelhetőség igényének megfelelően — formailag már 1953-ban „szétváltak". Az 1956—58-as évszám is ilyen különválasztott megjelentetést jelez: Az első az alsó tagozat, a második az V—VIII. osztály tanterveinek megjelenési és bevezetési éve.

Az alsó tagozat tanterve továbbra is megtartja a mozgásformák szerinti anyagcsoportosítást. A *játék* ebben kap először *követelményrendszert*, melynek általános jellemzője változatlanul az alkalmazás, a tanultak változó körülmények között történő eredményes felhasználása.

A tantárgyi feladatok felsorolásában megtaláljuk azt a gondolatot, melyet az 1946-os tanterv fejtett ki utoljára, mely az 1950-es évek elején háttérbe szorult: „...a tanulók a testnevelési órán játék közben adódó egyszerű feladatok önálló megoldására képesek legyenek."[28]

Ennek kiemelését azért tartjuk fontosnak, mert a későbbi tantervekben (1962, 1968), illetve módosításokban (1973) az önálló feladatmegoldás, a mozgásfeladatok végrehajtása során szerzett mozgástapasztalat, központi tantárgy-pedagógiai kérdéssé válik.

A tantervi anyag legfontosabb részét — az előző tantervhez hasonlóan — az alapmozgások és a játékok alkotják. Ezt fejtik ki, pontosabban ennek didaktikai bontását adják az 1958-ban megjelent tanítói *kézikönyvek*. A tanmenetek elkészítésének lépéseit (sorrendjét) így határozzák meg: „...külön-külön kiválogattuk az *alapmozgásokat*,... majd megállapítottuk az *alapmozgások feldolgozásának sorrendjét*. Ezt követően az alapmozgások igényei szerint megállapítottuk az egyes alapmozgások mellett azoknak a *játékoknak a helyét*, amelyek alkalmasak a különböző alapmozgások változatos körülmények közti alkalmazására."[29]

A tantervi anyagról, illetve annak tanórai elhelyezéséről: „Az óra főrésze a kétféle természetű anyagnak megfelelően két részre tagolódik. Az alapmozgás (alapmozgások) feldolgozására a főrész első felét, míg az alapmozgás alkalmazására a főrész második felét kell fordítani. A főrész két részidejének együttes időtartama

20-25 perc, ebből 12-15 percet a főrész első felére, 8-10 percet pedig a főrész második felére kell fordítani."[30]

A külön fiúk és külön lányok számára készült *felső tagozatos tanterv* már torna, atlétika, játék bontásban, sportágak szerinti csoportosításban közli a tanítás anyagát, illetve a követelményeket.[31]

A játékanyag csökken. A testnevelési játékok közül három kategória marad:

— futó- és fogójátékok,
— versengések,
— labdajátékok.

A sportjátékok közül csak a kézilabda szerepel a tantervben, az is csak a VII—VIII. osztályban!

A tanterv *kézikönyvei* 1961-ben jelentek meg.[32] Lényegében az I—IV. osztályra vonatkozóan leírt megállapítások, illetve idézetek a felső tagozatban is érvényesek, azzal a különbséggel, hogy „a tanterv anyagát a testgyakorlati ágak szerinti összefüggésben szemléljük és értékeljük"! A tantervi anyag legfontosabb részét tehát a felső tagozatban is „az alapmozgások és a játékok alkotják".[33]

1962

Az általános iskolák számára valamennyi tantárgyból 1962-ben új tantervek kerültek kidolgozásra, ezen belül a testnevelés tanterve is átdolgozásra került. Helyesebb azonban *új tantervről* beszélnünk, mert lényeges, alapvető kérdésekben tér el az előző tantervektől.

Mivel a következő cikkünk az 1960-as évek tanterveinek — a jelenleg is érvényben levő dokumentumok — játékértelmezésének magyarázatát és elemzését tűzi ki célként, ezek ismertetésére nem térünk ki.

Befejezésként, helyesebben egy új fejlődési szakasz bevezetéseként idézzük az általunk legfontosabbnak tartott „új tantervi vonást": „...meg kell tanítani a tanulókat azokban az összefüggésekben gondolkodni, amelyeket a különböző testgyakorlati ágak anyagainak elsajátításakor ismernek meg. Egyúttal pedig arra kell nevelni őket, hogy ezeket az ismereteket sikeresen alkalmazzák olyan feladatok megoldásában, amelyeket egyrészt maguk a testgyakorlati ágak nyújtanak, másrészt az életben találkozhatnak velük."[34]

Jegyzetek

1. Tornaügy. 1918/19. XXXVI. évf. 1. sz. 3—4. old.
2. *Kmetykó János:* Óratervek elemi és ismétlő iskolák számára. Bp. 1919. 38.
3. A testgyakorlás tananyagának részletes felosztása az elemi iskola I—IV. osztályában. (Összeáll.: Bábel Rezső) Bp. 1922. 11. 3.
4. Az iskolai testnevelés reformja. Kmetykó János előadói javaslata. OTT. munkálatai. III. Bp. 1915. 264. 160.
5. Tanterv az elemi népiskola számára. Bp. 1925. 31.
6. Tanterv és utasítások a népiskola számára. Bp. 1936. 552. 116.
7. Uo.: 533—550.
8. *Kmetykó J.—Misángyi O.:* A nevelő testgyakorlás tanításanyaga. I. kötet. Bp. 1929. 151. 48.
9. *Barcsi József:* A testgyakorlás tanítása. Baja. 1931. 31. 13.
10. Vezérkönyv a népiskolai testneveléshez. (Összeáll.: Babócsay J.) Bp. 1932. 47. 35.
11. *Király Dezső:* Modern testnevelés. Bp. 1932. 382. 270.
12. *Ivánkovits Kálmán:* A magyar testnevelés fejlődése és szervezete. Bp. 1935. 54. 20.
13. Tanterv és utasítás k a népiskola VII—VIII. oszt. számára. Bp. 1937. 64. 31.
14. Uo.: 59.
15. *Szőke Elemér:* Testgyakorlás és sport. Testnevelési Tanárok Közlönye. 1934. II. évf. 5. sz. 123. old.
16. Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára. I. kötet: A tanterv. Bp. 1941. 56. 49.
17. Uo.: II. kötet: A tanterv anyagának részletezése. Bp. 1941. 270. 241.
18. Uo.: V. kötet: Részletes útmutatások. Bp. 1941. 256. 185.
19. *Kmetykó János—Misángyi Ottó:* Népiskolai testnevelés. I. kötet. Bp. 1943. 300. 8.
20. Uo.: 27—28.
21. Részletes utasítások az általános iskola tantervéhez. 11. füzet. Testnevelés. Országos Köznevelési Tanács. Bp. 1946. 27. 1—4.

22. Tanterv az általános iskola számára. Országos Köznevelési Tanács. Bp. 1946. 75. 42—60.
23. Részletes utasítások ... (1946.) 14.
24. Tanterv az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó. Bp. 1950. 61.
25. Testnevelés az általános iskolában. Tanterv és útmutatás. Sport-, Lap- és Könyvkiadó V. Bp. 1952. 579.
26. Uo.: 56—68.
27. Uo.: 102.
28. Tanterv és utasítás az általános iskola I—IV. osztály számára. Tankönyvkiadó. Bp. 1956. 356. 122.
29. Testnevelés. Kézikönyv az általános iskolák I. osztályának tanítói számára. Tankönyvkiadó. Bp. 1958. 88. 6. (Az alsó tagozat valamennyi osztályának jelent meg kézikönyv!)
30. Uo.: 9.
31. Tanterv az általános iskola V—VIII. osztálya számára. Tankönyvkiadó. Bp. 1958.
32. Testnevelés. Kézikönyv az általános iskolák testnevelést tanító nevelői számára. V—VI. osztály. Tankönyvkiadó. Bp. 1961. 177. (A VII—VIII. osztály számára is jelent meg kézikönyv!)
33. Uo.: 8—9.
34. *Burka Endre:* Az új általános iskolai testnevelési tanterv új vonásai. Kézirat OPI. Bp. 1962. 30. 8.

Az alsó tagozat órái a szabadban

DR. OSZETZKY TAMÁSNÉ

A szabadban tartott testnevelési órák értéke jóval magasabb, mint a fedett helyen végzett testnevelési óráké. A szabadban végzett testmozgás egészségfejlesztő értékét ugyanis a levegő és napfény megkétszerezi.

A szabadtéri órák anyagának összeállításánál kis méretű gyakorlóhellyel számoltunk, és gyakorlatanyagunkat is csak egyszerű szerrel és eszközzel terveztük.

A szabadtéri gyakorlóhelyet, bármilyen nagyságú is legyen, mindig körül kell határolni. Ez lehet a terület négy sarkában elhelyezett tégla, szék, ruhadarab, labda stb., de lehet egy 6—8 méter átmérőjű kör, a gyakorlóhely közepére lefektetett megfelelő hosszúságú zsinór vagy magára a talajra húzott alap- és oldalvonal is, amelyet nem szabad érinteni.

A szabadtéren tartott testnevelési óráknál a környezet adta lehetőségeket — kerítést, fát, bokrot, padokat stb. — az egyes feladatok megjelölésénél vegyük számításba.

A szerek és eszközök, amelyeket felhasználunk, könnyen szállíthatók legyenek. Ezeket labdahálóban, könnyű kosárban vagy műanyag vödörben vigyük a gyakorlóhelyre.

Ha a szabadtéri gyakorlóhely messzebb van az iskolától, a gyermekek ki- és bevonulását is meg kell szerveznünk. Ki kell jelölni, ki az első pár, és ki az utolsó. Hol kell megállniuk és a sor végét bevárniuk, esetleg hol megengedett egy hosszabb távot futni, hogy ezáltal a gyakorlóhelyre

vonulás unalmas egyhangúságát feloldhassuk.

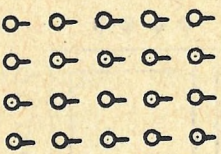
Az alábbiakban ismertetni kívánunk: *futás-, ugrókötél- és ugrásgyakorlatokat, valamint ezekből álló néhány játékot.*

Mielőtt a fenti gyakorlatok ismertetésére rátérnénk, fel kell hívnunk a tanítók figyelmét arra, hogy a szabadban az óravezetés jóval nehezebb, mint fedett gyakorlóhelyen, és azokon csak akkor boldogulunk, ha kialakítjuk azok sajátos rendjét.

Ilyen pl. a sorakozás és a négyes nyitott oszlopban felállás.

Sorakozás: szétszórt futkározás után sípjelre megállás, és 3—4—5 számolás alatt „találd meg a helyedet a sorban!"

Négyes nyitott oszlop kialakítása: szétszórt futkározás után megállás és felállás négyes nyitott oszlopban. A gyermekek egyszer és mindenkorra figyeljék meg, ki van mellettük, ki előttük, melyik fánál, bokornál stb. állnak (1. ábra).



1. ábra

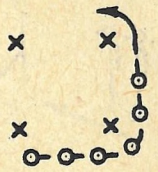
Ez az a két szervezési forma, melyből azután a többit is könnyen kialakíthatjuk. Ilyen pl. a kör, kettős kör, zárt oszlop, vonal, két- és négysoros vonal, a játékok felállási módjai és a csapat- és csoportfoglalkozás formái.

Futásgyakorlatok

Minden futásfeladatot járással végrehajtott feladat előzzön meg, ezért járásgyakorlatokkal nem foglalkozunk.

Csoportos futás:

1. *Körben* a gyakorlóhely négy pontján kijelölt tárgyakon kívül. Előzni jobbra szabad (2. ábra).

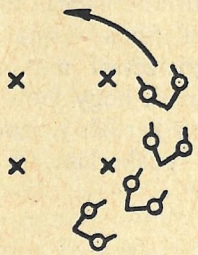


2. ábra

Jelre feladatok: pl. guggolás, terpeszállás, féltérdelés, különböző kartartásokkal megállás (mint a szobor) stb. A feladatokat különböző irányba fordulva, pl. kifelé, befelé, lehet végrehajtani.

A feladat elvégzése után azonnal továbbfutás, pl. talajérintés után azonnal továbbfutás.

2. *Körben párokban* egy és két kézzel kézfogással, vagyis egymás mellett, egymás mögött, egymással szemben állva (pótkocsis teherautó, kocsi—ló, tolatás stb., 3. ábra).

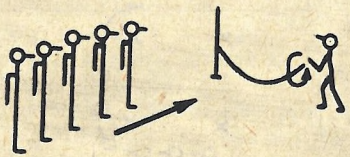


3. ábra

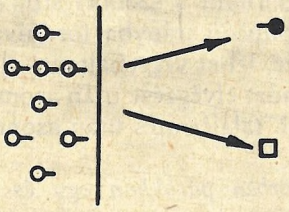
3. *Kötéláthajtás közben* átfutás a kötél alatt egyesével, kettesével, négyesével.

A kötél egyik végét kb. egy méter magasságban rögzítsük, a másikat a tanító úgy hajtsa, hogy az mindig a gyermekek háta mögé kerüljön. A kiindulóhelyet jelöljük meg, és a helyremenés a tanító háta mögött történjen egyirányú forgalomban (4. ábra).

4. *Egyenes irányban,* vonal mögül, „házból" kijelölt fához, személyhez pl. „Ipics—apacs a fán!" vagy „kerítsetek be!" (5. ábra).

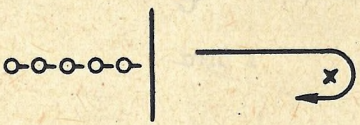


4 ábra



5. ábra

5. *Kerüléssel,* kitett tárgy, egy megrajzolt kör, kigurított labda vagy a tanító megkerülésével futás vissza a kiindulóvonalhoz. Karjelzéssel mutassuk minden egyes alkalommal, hogy jobbról vagy balról történjen-e a kerülés („rendőrbácsi" — Kresz-szabály gyakorlása, 6. ábra).

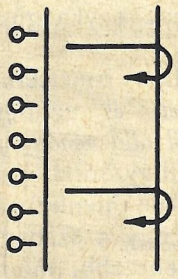


6. ábra

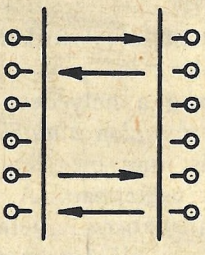
6. *Vonaltól vonalig* egyenes irányban előre- és hátrafelé, hosszú lépésekkel, sarok- és térdemeléssel, malomkörzéssel, közben egész fordulattal stb. (7. ábra).

7. *Két csoportban* egyik vonaltól a másikhoz jobb kéz felől, egymás kikerülésével (8. ábra).

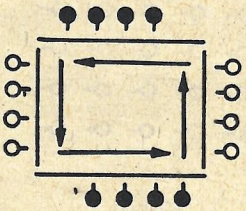
Ugyanez négy csoportban (9. ábra).



7. ábra

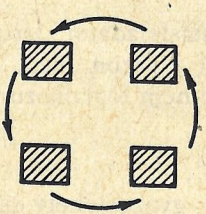


8. ábra



9. ábra

8. *Négy csoportban* a gyakorlóhely négy sarkában, egy-egy „házból" körforgalomban jobbra haladva mindig eggyel, majd kettővel vagy hárommal tovább (10. ábra).



10. ábra

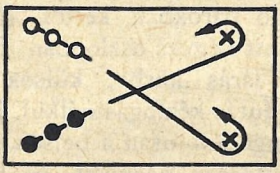
Alakzatokban futás:

1. *Szétszórtan* — összeütközés nélkül — jelre különböző alakzat felvétele: pl. sorakozás, megállás párokban tetszés szerinti helyen, négyesével körben, vonal mögé, két vonal mögé (külön a fiúk és külön a leányok) stb.

2. *Körben* egymás után oszlopban, előzés nélkül, mindkét irányban kézfogással, majd kézfogás nélkül („körhinta").

Ugyanez négy körben — hol futnak gyorsabban és nem szakad el a kör kézfogással?

3. *Átlóirányban* egy és két csoportban, sorban, tárgy megkerülésével (11. ábra).



11. ábra

4. *Hullámvonalban, nyolcasban, csigavonalban,* tárgyakat kerülgetve, kézfogással és kézfogás nélkül.

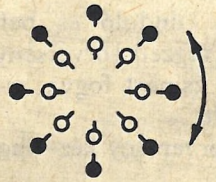
Különböző alakzatok összekapcsolása futással „futóiskola".

Megjegyzés: Egy perc időtartamú futás után mindig pihentető járást kell közbeiktatni, és kb. egy órán négyszer ismételhetjük meg.

5. *Kettős körben* versenyfutás, bújással összekötött feladattal:

Négyes nyitott oszlopban párosan forduljanak egymással szembe a tanulók, a belsők bújjanak át társaik terpesztett lába alatt, fussanak körbe, megkerülve minden terpeszben álló tanulót, majd bújjanak vissza párjuk lába alatt, „ki lesz az első?". Szerep- és helycserével további versengés (12. ábra).

A kiindulóhelyzet a bújás előtt lehet térdelőtámasz, guggolás, vagy megfelelő talaj esetén törökülés — „kutya a házban".



12. ábra

A befejező helyzet változtatásával nehezíthető pl. úgy, hogy a visszabújás helyett terpeszállásban levő társ hátára kell felülni — társhordás.

Versenyfutás 20—30 m távon

Ki tapsol elsőnek a célban?

Ki emeli fel elsőnek a célban elhelyezett zászlókat? (Egervár ostroma!)

Megjegyzés: A futásgyakorlatokat lehetőleg versengéssel kössük össze.

Játékok:

Sorverseny egymás mellett állva, vonaltól vonalig:

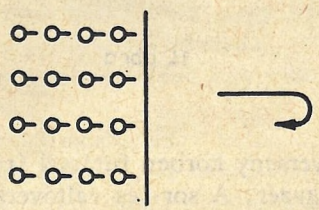
— körforgalomban,

— fésűs alakzatban.

A kiinduló helyzet változtatásával a játékot érdekesebbé tehetjük: pl. guggolásból, hátraarcból indulás stb.

A mozgás módja is változtatható: pl. három lábon futás. A játékot nehezíthetjük, ha a verseny útvonalát változtatjuk vagy akadályokat iktatunk közbe.

Sorverseny egymás mögött állva, zárt négyes oszlopban, indulóvonal mögött egymástól 2—3 méterre; jelre az egész sor egymás után induljon el futással és az indulóvonaltól 15—20 méterre elhelyezett tárgyat kerülje meg, majd fusson vissza a kiindulóhelyre. Győz az a sor, amelyik elsőnek végezte el a kapott feladatot (13. ábra).



13. ábra

Különböző kiinduló és befejező testhelyzetekben végzett sorversenyek.

Sorverseny zsinórt fogva, soronként pl. egy ugrókötelet.

Szökdelő sorverseny kéz- vagy lábfogással.

Soronként kifutás egy kijelölt körbe, jelre visszafutás a kiindulóhelyre.

Váltóverseny: Felállás négy egyenlő létszámú zárt oszlopban, indulóvonal vagy tárgy mögött. A tanító jelére az első tanuló induljon el, és a kb. 15—20 m-re elhelyezett tárgy megkerülése után visszafutás a kiindulóhelyre, ahol a soron következő tanulóval kézráütéssel váltson (sorompó).

Váltóverseny egy, majd több labda vagy bot átadásával, a labdák különböző nagyságúak és súlyúak lehetnek.

Öltöző—vetkőző váltóverseny karikával.

Bottal labdagurítás, „hoki" váltóverseny.

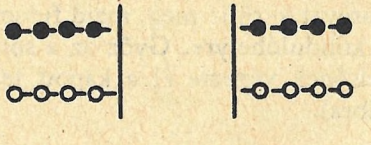
Labdagurítás egy és több labdával és labdavezetéssel.

Váltóverseny párosan (egy csapatból kettő fut egyszerre és ketten is váltanak).

Akadályváltó, legtöbb négy akadályon át.

Pl. átfutás két párhuzamos vonalon, labdán, lécen, egyensúlyozás két párhuzamos vonal között, bújás zsinóron, karikán, társ által tartott kézfogásos ablakon át, szökdelés egy, páros lábon.

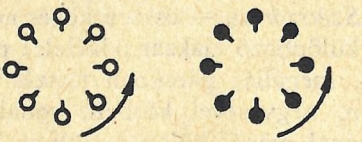
Kettős váltóverseny, vagy más néven oda-vissza váltó (14. ábra).



14. ábra

Váltóverseny körben futással (15. ábra).

Megjegyzés: A sor- és váltóversenyeket kezdetben szerepesen oldjuk meg, pl. pincérváltó, burgonyaültetés.



15. ábra

Fogójátékok:

a) Fogó házzal: szétszórt futkározás után, ha előbújik a fogó — cica, farkas, vadász, gólya stb. szereppel —, befutás egy kijelölt helyre. (Nehezíthető különböző testhelyzetekbe érkezéssel vagy valamire felállással.)

b) Fogó párokban kettős körből: felállás nyitott négyes oszlopban. Belsők kézfogással, járás körbe, külsők ellenkező irányban futás kézfogás nélkül, jelre a kézfogás elengedése után a belsők mint fogók kezdjék üldözni párjukat, és ha sikerült megfogniuk, álljanak vissza a nyitott négyes oszlopba.

c) Fogó átfutással: pl. „őrbácsi" — „gyertek haza libuskáim!"

d) Fogó szétszórt futkározással:

Guggoló-fogó (guggolás a ház).

Fogd, ahol megfogtak (az érintett testrész fogásával kell a következőt a szabadon levő kézzel megérinteni).

Elefántfogó (egyik kézzel orrfogás, és ezen keresztül dugott másik kézzel fogó).

Láncfogó (két fogó közül kinek a lánca lesz hosszabb a megfogott gyermekekből).

Páros fogó (a játékosok közül mindenkinek legyen egy párja, csak a fogónak nem — akit a fogó megfog, az engedje el társa kezét, legyen a megfogott tanuló az új fogó, a másik pedig az új fogó árván maradt párjával alkosson új párt).

Lepkefogó (két tanuló párban fogjon kezet egymással és igyekezzen bekeríteni a menekülők közül valakit).

Szalagszerző fogó (mindegyik tanuló a háta mögött fogjon egy szalagot — a fogó igyekezzen minél többet ezekből megszerezni).

Ugrókötél-gyakorlatok

A szabadtéri testnevelési órák egy igen hasznos anyaga az ugrókötél.

Legelsősorban igen hasznos játszótárs, mert a gyermekek mozgásigényét nemcsak a testnevelési órákon, de otthon kertben és játszótéren, napközíben is jól ki lehet vele elégíteni. Fokozza állóképességüket, mozgásukat gazdaságossá és harmonikussá formálja. Másodsorban olcsó, sőt házilag zsinegek összefonásával is elkészíthető. A különböző korú és magasságú gyermekeknél hosszúsága akkor a legmegfelelőbb, ha ráállva a vállig, esetleg füléig ér.

Gyakorlatok kifektetett ugrókötéllel a talajon

Felállás négyes nyitott oszlopban, mindegyik tanuló előtt egy-egy ugrókötél a talajon:

1. Futás az ugrókötél körül, kerüléssel balra, majd jobbra haladással. Irányváltoztatással sípszóra. Átfutás a kötél felett terpesszel, úgy, hogy a kötél a két láb között legyen, sarokemeléssel is „porold ki a nadrágodat!"

2. Szökdelés az ugrókötél körül kerüléssel páros és egy lábon. Kötélen át cikcakk alakzatban. Karkörzéssel is szökdelés közben.

Terpeszben szökdelés oda és vissza, félfordulattal a kötél végén, „ugróiskola". Terpesz és zárt páros lábbal szökdelés váltakozva a kötél felett haladva.

Szökdelés oldalt haladva a kötél mentén kerüléssel.

Átugrás fordulattal a kötél felett úgy, hogy mindig a kötél felé legyen az arc.

3. Egyensúlyozó járás a kötélen előre és hátra, oldalt, majd becsukott szemmel. Járás guggolásban és térdemeléssel.

4. Soronként folyamatosan átfutás, átugrás, szökdelés egyesével és párosával a földre helyezett köteleken mint akadályokon át (16. ábra).

5. Futás kötéltáncoltatással előre és hátra függőleges és vízszintes hullámokkal.

Megjegyzés: Ugyanezeket a gyakorlatokat körben lefektetett ugrókötéllel a talajra — a térforma változtatása miatt egy más alkalommal megismételhetjük. Továbbá:

16. ábra

Célba ugrás körbe lefektetett ugrókötél-karikába: „ejtőernyősök".

Felugrás függőlegesen felfelé guggolásból guggolásba, majd hajlított állásból hajlított állásba. „Ki tud mindig visszaugrani a körbe?"

Átugrás ugrókötél-karikán át egy lábról páros lábra, és egy lábról egy lábra, páros lábról páros lábra.

Szökdelések ugrókötéllel

Mielőtt a szökdeléshez hozzákezdenénk, meg kell tanítani a gyermekeket a kötéllel lendületet venni.

Alapállás — az ugrókötél egy-egy végét oldalsó középtartásban fogva, kötéllendítés a fej felett úgy a test elé távolra, majd hátra, hogy az közben hurkot ne vessen.

Alapállás — az ugrókötél oldalsó középtartásban, körbejárás helyben úgy, hogy közben a kötél mindig a földön maradjon, balra, majd jobbra haladással.

Terpeszállás, az ugrókötél oldalsó középtartásban, jobb, majd bal kézzel ki tud kötéllendítéssel a talajra egy vonalat húzni?

Alapállás — oldalsó középtartásban az ugrókötél, egy átlendítés után átugrás a kötél felett. Folyamatosan háromszor, ötször, tízszer.

Ugrókötél-szökdelés páros lábon duplázással és duplázás nélkül.

Ugrókötél-szökdelés négy szökdelésenként egy negyed fordulattal.

Ugrókötél-szökdelés egy lábon — guggolásban.

Hintázó szökdelés.

Futás helyben, és haladással úgy, hogy csak az egyik, majd mindig egy másik láb legyen elöl az ugrókötél áthajtása közben.

Ugrókötéllel futás hosszú lépéssel futva, majd gyorsan, egyenes irányban, átlóirányban és körben, esetleg valami — pl. egy labda — megkerülésével.

A fent ismertetett ugrókötél-szökdelések és futások előre- és hátrahajtással.

Kétrét hajtott ugrókötéllel — vagyis az ugrókötél mindkét vége egy kézben, körzés a talajon a lábak előtt és magastartásba emelt karral csuklóból a fej fölött „lasszó".

Vízszintes ugrókötélkörzés a talajon, és annak átugrása páros, majd hintázó szökdeléssel.

Néhány körzés a fej felett, majd a láb előtt a talajon „spirál".

Négy körzés a fej felett és négy a földön, hintázó szökdeléssel.

Ugrókötél-gyakorlatok társsal

1. Párok szemben egymással alapállás, egy-egy ugrókötéllel mellső középtartásban: kötélhúzás páros karral — „ki az erősebb?"

2. Párok szemben egymással terpeszállás, egy-egy ugrókötéllel mélytartásban: kötéllendítés párhuzamosan, mindkét tanuló egy irányban balra, majd jobbra, valamint körbe.

3. Párok szemben egymással alapállás, egy-egy ugrókötél mélytartásban: kötélmozgatás függőlegesen fel és le, közben helyben futás.

4. Párok szemben egymással, egyik tanuló alapállás, másik guggolóállás, egy-egy ugrókötéllel magas-, illetve mélytartásban: felállás és leguggolás váltakozva.

5. Párok szemben egymással alapállás, egy-egy ugrókötél ellentétesen magas, illetve mélytartásban: kartartáscsere lassan és gyorsabban váltakozva.

6. Egy kötéllel társas gyakorlat: egyik tanuló vízszintesen mozgassa a kötelet a földön, a másik kísérelje meg átugrani a mozgó ugrókötelet. Szerepcsere.

Ugyanez függőlegesen mozgatott ugrókötélen át. Egy lábról egy lábra ugrással.

7. Párok szemben egymással alapállás, egy-egy ugrókötél mellső középtartásban: guggolás és felállás egyszerre a társsal anélkül, hogy bármelyikük is leülne a földre.

8. Kötéllel a mell előtt az egyik tanuló, a másik a háta mögött az ugrókötél két végét fogva „kocsi és ló," játék: ki ismeri ki magát legjobban a közlekedésben? Ki tud akadályon át is futni? Ki a leggyorsabb vágtázó? Kocsiverseny körforgalomban akadályokat kerülve.

Négyes-hatos csoportban „szökdelő kör" — vagyis egy tanuló a csoport közepén álljon, és egy ugrókötelet úgy hajtson körben, hogy annak egyik vége mindig a földön legyen — a többi gyermek meg igyekezzen felugrani, amikor a kötél jön. Ha a kötél megakad valakinél, akkor annak a tanulónak ki kell állni a játékból. Szerepcsere után visszajöhet megint a játékba.

Megjegyzés: Az ugrókötéllel végezhető kar-, láb- és törzsgyakorlat is, melyhez rendszerint negyedébe vagy felébe hajtva használhatjuk fel a kötelet.

Helyesbítés

Lapunk 2. számának 44. oldalán tévesen írtuk *„A távolugrás oktatása globális módszerrel"* c. cikk alá Túri Imre nevét. A tanulmány szerzője Szalai Miklós tanár.

Szerkesztőség

Etikai felmérés egy középiskolai testnevelésórán

ZÖLD JÁNOS

Az iskolai testneveléssel kapcsolatos hazai elemzések között fehér foltot képeznek az etikai felmérések. Ez a körülmény, továbbá néhány külföldi országban végzett vizsgálat[1, 2, 3, 4] adott ösztönzést e vállalkozáshoz. Nem hallgathatjuk el az UNESCO mellett működő Nemzetközi Testnevelési és Sport Világtanács (ICSPE) Elnökségének és Végrehajtó Bizottságának 1967-es kölni ülésén kialakított és a tagországoknak szánt ajánlása motiváló hatását sem. E felelős testület tagjai elemezve a sportban világszerte gyakran észlelhető erkölcsi érdekellentétek okait, a belőlük levont egyik következtetésként kiemelik, hogy megelőzésük érdekében — többek között — korán, már az iskolai testnevelési órákon és sportköri foglalkozásokon el kell kezdeni a tanulók sportszerű, azaz becsületes, tisztességes gondolkodásának és magatartásának formálását. Ennek eszközeként ajánlatosnak tartják a sportszerűség etikai normáinak tanítását.

A testnevelés lehetőségei az erkölcsi nevelés színvonalának emelésében

A fent említett testület képviselőivel együtt jól tudom, hogy naivitás lenne alapvető fordulatot várni a sportszerűség alakulásában egy ilyen vagy akár más aktus bevezetésétől. Hiba lenne azonban eleve lemondani a sportszerűség jobbítására irányuló törekvés bármely lehetséges módjáról — így az ajánlásban szereplőről is — a kétségtelenül meglevő nehézségekre való hivatkozással.

Nehézségek pedig jócskán vannak, amelyek ellentmondani látszanak e figyelemre méltó ajánlás kivitelezésének. Ezek először is azokból az ellentmondásokból adódnak, amelyek gyakran és sokrétűen jelentkeznek a sportegyesületi munkában és amelyek megoldása nem mindig a sportszerűség érvényesülése irányában hat. Ezek ismeretében jelentkezhet berzenkedés az ajánlásban foglaltakkal szemben, mondván: miért vállaljunk mi részt mások, pl. az edzők feladataiból, amikor éppen elég gondja van a testnevelőnek. Örül, ha az adott óraszámban el tudja végezni a komoly tantervi feladatot, illetve jó lesz, ha zökkenőmentesen meg fog tudni birkózni a heti harmadik testnevelési óra ésszerű felhasználásával, semhogy még sportetikai ismeretek tanítására is gondoljon az órák keretében, amelyre különben sincs tantervi utasítása. Az említett nehézségek sorát még kiegészíthetjük azzal, hogy csak hézagosan kidolgozott a sportszerűség etikai normái oktatásához szükséges tananyag.

Mindezek figyelembevételével felmerülhet az az aggály, hogy van-e létjogosultsága az ajánlásban jelentkező feladat napirendre tűzése gondolatának? Hangsúlyozom, most csupán az ajánlásban kifejezésre jutó *alapeszme* létjogosultságát vizsgálom, amelynek elfogadását szeretném remélni a legilletékesebbek, a testnevelő tanárok körében. Gyakorlati realizálásának vizsgálata későbbi feladat lenne, amelynek feltétele volna az illetékes főhatóságok jóváhagyása és sok más tartalmi és szervezeti probléma kimunkálása.

Az aggályok és a nehézségek tudatában is a sportetikai elemi ismeretek tanításának alapeszméjét — perspektivikusan gondolkozva — két összefüggésben indokoltnak és megvalósíthatónak tartom.

1. A társadalom részéről megnövekedett igény jelentkezik az iskolai nevelőmunka, ezen belül az erkölcsi nevelés hatékonyságának fokozása iránt minden tantárgy oktatásának folyamatában. A Magyar Szocialista Munkáspárt utóbbi években alko-

tott határozatai, mint pl. a X. kongresszus, az 1972. novemberi KB ülés vagy az 1973. januári ideológiai tanácskozás dokumentumai általában, a közoktatás helyzetéről és feladatairól hozott határozatok különösen igénylik a társadalmi élet más területeihez hasonlóan az iskolai nevelőmunka, ezen belül az erkölcsi nevelés színvonalának, hatékonyságának jelentős továbbfejlesztését. „El kell érni, hogy a szocialista erkölcsi normák növekvő erővel érvényesüljenek",[5] e tézist tekinthetjük mottónak megnövekedett feladatainkat vizsgálva. Ennek keretében, konkrétan az erkölcsi nevelés területén a testnevelés részéről hozzájárulásunkat még céltudatosabbá és direktebbé tehetjük akkor, ha összhangban a különböző tantárgyak révén közvetített erkölcsi ismeretekkel és neveléssel, azokra támaszkodva, azok kiegészítéseként megoldanánk a sportszerűség etikai normáinak tanítását és gyakoroltatását a testnevelési órákon és az iskolai sportköri foglalkozásokon. E munkához is jelentős segítséget nyújtana a mind nélkülözhetetlenebbé váló középiskolai testnevelési tankönyv kiadása, amelyben helyet kaphatnának a sportszerűség elemi normáit tárgyaló fejezetek is.

2. Sportmozgalmunk fejlődésének jelenlegi szakaszában sok egészséges vonása és tendenciája mellett olyan ellentmondásokat is hordoz, amelyek feloldásában — mások mellett — jelentős szerepe van az erkölcsi tényező fajsúlya növelésének. Jelentőségét napjainkban felfokozza az az objektív helyzet, hogy világszerte és itthon is a kiélezett, nagy, tétre menő küzdelmek korát éljük az élsportban, s hatására az alacsonyabb szinteken is. Ugyanakkor akarva akaratlanul kezd sokfelé elharapózni az az illúzió, hogy az elért eredmény, a nagy teljesítmény a fontos, a győzelem, és szinte észrevétlenül mellékessé kezd válni (elméletileg kevésbé, gyakorlatban annál inkább), hogy milyen áron érik el azt. „A győzelem minden áron" utilitárius szemlélet és gyakorlat tendenciája erősödik fel, a sportvezetés szándékával ellentétben is, amely azzal a veszéllyel fenyeget, hogy a sporttevékenység világában érvényes társadalmi értékek közül alapvetően a teljesítmény értéke nyer elfogadást, és háttérbe, a perifériára szorul egyéb társadalmi értéke, így az erkölcsi, a sportszerűségi értékek érvényesítése. Ez a tendencia az iskolai testnevelés szempontjából azért figyelemre méltó, mert félő, hogy a sport így kevésbé járul hozzá pozitív erkölcsi ideálok kialakításához az iránta egyre nagyobb érdeklődést mutató iskolás korú fiatalok körében, holott nagy szolgálatokat tehetne.

Ezek tudatában az iskolai testnevelésben érdekeltek számára, sőt a sportmozgalom, továbbmenve a társadalom számára nem lehet közömbös, hogy tanulóifjúságunk milyen szellemi, erkölcsi vértezettel kerül ki az iskola után, vagy már közben is, az iskolán kívüli sport világába. Nem elhanyagolható ebben a vonatkozásban az a szilárd törekvésünk, hogy az iskolai testnevelésen keresztül a tanulóifjúság jelenleginél sokkal nagyobb hányadát nyerjük meg a rendszeres sportolás számára, amely szokásává válik az iskola befejezése után. Ezért az iskolai testnevelési és sportfoglalkozások folyamatában is olyan hatásmechanizmusok érvényesülését kell biztosítanunk, amelyek eredményeként pozitív erkölcsi ideál alakul ki bennük a sport tűzéséhez, és szükségletükké válik az, hogy megbecsülik és igénylik saját és mások sporttevékenységében a tisztesség, a sportszerűség érvényesítését, továbbá megvetik a tisztességtelent, a sportszerűtlent. Ennek egyik hatásos feltétele a sportszerűség elemi etikai normáinak *céltudatos* oktatása és gyakoroltatása. Szükség van egy ilyen, az eddigi gyakorlattól lényegesen eltérő erkölcsi indításra és megalapozásra más teendőkkel egyetemben azért is, mert a tanulóifjúság, bekerülve a sportéletbe, sok ellentmondásra, nemegyszer a szavak és a tettek eltérésére is fog találni, és e felkészítés, e megalapozás nélkül sokkal védtelenebb a „kísértésekkel" szemben. Az iskola, az iskolai testnevelés és sport ily módon — az eddigi spontaneitással ellentétben, hiszen

csupán a testnevelő belátásától, igényességétől stb. függött a sporterkölcsi ismeretek és készségek kialakításának terjedelme, mélysége, céltudatossága stb. — meggyőződésem szerint hatványozottabban több segítséget lesz képes nyújtani testnevelési és sportmozgalmunknak is, jelentősen hozzájárulva a sporterkölcsök jobbítását szolgáló erőfeszítésekhez.

Meggyőződésem, hogy a fentiek szellemében végzendő gyakorlat és a hozzá szükséges tudományosan megalapozott, metodikailag átgondolt oktatási anyag alapján az iskolai testnevelés és sport a jelenleginél sokkal hatékonyabban tudna hozzájárulni a testi nevelésen keresztül a tanulók erkölcsi arculatának formálásához, különösen mint a leendő sportemberek sportszerű gondolkodásának és magatartásának alakításához.

Partnerek kerestetnek

Az előzőekben körvonalazott megfontolások kialakulása után jelentkezett az a szükséglet, hogy megfelelő partnert, ill. partnereket találjak, akikben szintén él az a meggyőződés, hogy tovább kell lépnünk az iskolai testnevelésben, és a tanórák, a sportköri foglalkozások, a játék révén a mainál nagyobb céltudatossággal és egyben hatékonysággal szolgáljuk a szocialista társadalom és a sportmozgalom számára egyaránt értékes erkölcsi meggyőződések, tulajdonságok és állampolgári erények kialakításának folyamatát a tanulóifjúság körében. Ilyen partnerre leltem Szász Jánosné, a salgótarjáni Bolyai János Gimnázium testnevelő tanárának személyében, aki a fentiek szellemében végzett etikai felmérést iskolájában, amelynek tapasztalatait a Testnevelési Főiskola testnevelő tanári továbbképző tanfolyamán a közelmúltban szakdolgozatban[6] összegezte. Mivel szakdolgozata tartalmas, sok figyelemre méltó tapasztalatot hoz felszínre, viszont szerzője anyagát a szakközvélemény előtt nem publikálta[7], ezért vele egyetértésben szükségesnek tartom a felmérés néhány — szerintem — fontosabb tanulságát a közvélemény elé tárni, remélvén egyben azt, hogy az általa megkezdett munka nem marad folytatás nélkül, és így gazdagabbá válhat a testnevelés humanizációs rendeltetéseivel kapcsolatos hazai irodalomnak e fontos tartománya is.

A felmérés célja

Vizsgálódása, a sportszerű magatartás kialakításával foglalkozó szakirodalom[8] szerint egyik fontos feltételnek, a tanulók sportszerűségre vonatkozó tudásának felmérésére irányult. Célja volt annak tisztázása, hogy milyen színvonalúak és terjedelműek e korosztály képviselőinek a sportszerűséggel és sportszerűtlenséggel kapcsolatos ismeretei, és milyen hiányosságok várnak orvoslásra e tekintetben. Feltételezte, hogy a felmérés sok, nevelőmunkáját konkréten segítő tapasztalatot hoz felszínre, amely egyben adalékul is szolgálhat — újabb vizsgálatok elvégzése nyomán — annak eldöntéséhez is, hogy van-e szükség általában elemi sportetikai normák tanítására, amely meggyőződésünk.

A felmérés konkrét feladatai

A szakdolgozat szerzője munkája során kettős feladat megoldására vállalkozott: 1. felmérni a tanulók sportetikai ismereteit, fogalmait és megállapítani a teendőket a kapott adatok birtokában. 2. A kérdőív révén, illetve segítségével bővíteni ismereteiket, tisztázni fogalmaikat főleg azáltal, hogy a sportszerűséggel, illetve sportszerűtlenséggel kapcsolatos, feltehetően közvetlen vagy közvetett tapasztalati alapon nyugvó észleleteiket, képzeteiket, sportetikai, vagyis elméletileg megalapozott fogalmakká tágítsa, illetve ehhez adjon impulzusokat.

Utóbbit úgy végezte el, hogy kérdései egyúttal ismeretközlő, figyelemfelkeltő, szavai szerint „szuggeráló" anyagot is tartalmaztak. Így a tanulók egyben felvilágosítást is adtak nevelőjüknek adott kérdések kapcsán, valamint új ismeretre is szert tettek, ami hivatva volt szolgálni erkölcsi nevelésüket is. A feladat kettős jel-

lege — egyetértve a szerző mértéktartó megállapításával — ártott eredményei objektivitásának, mivel mankót is adott a tanulók hóna alá. Némileg ellensúlyozni látszik ezt a kérdőív kitöltésénél érvényesített anonimitás, amivel éltek is a tanulók, nem adva szabványfeleleteket, nem törekedve „mintatanulónak" mutatkozni. Nem elhanyagolható továbbá a kérdőívben alkalmazott kérdések nehézségi foka sem, amely kompenzáló hatást gyakorolt.

Feladatai között szerepelt továbbá annak megállapítása is: 3. hogy az ismeretek színvonala és terjedelme tekintetében van-e különbség a rendszeresen sportoló és nem sportoló tanulók között az előbbiek javára. 4. Van-e számottevő különbség erkölcsi értékítéleteikben abban az esetben, ha a tanulók egyik csoportja felvilágosítást kap a sportszerűség alapelveiről, míg másik csoportja nem kapja meg ugyanezt?

A feladatok megoldásához nagy segítséget nyújtott a gimnázium igazgatója erkölcsi támogatásával, aki — a dolgozat szerzőjének szavaival élve — „nagy súlyt helyez" a testnevelés feladatai között a sportetikai nevelésre. Ilyen körülmények között — a szerző áldozatkész munkájával együtt — nem csodálatos, ha a testnevelési szakkör tagjai, az iskola KISZ-szervezete nagy érdeklődéssel és rokonszenvvel fogadták a felmérést, továbbá sok segítséget nyújtottak a kérdőívek statisztikai feldolgozásához.

A felmérés köre és módszere

Az adatgyűjtés lényegében teljes körűnek tekinthető, mivel a kérdőívet a szerző jóvoltából a gimnázium ifjúságának 93,4%-a töltötte ki, azaz 482 tanuló (294 leány és 188 fiú). Az évfolyamok tanulói két csoportba kerültek. Az „A" csoportba tartozók ismert sportolók vagy sportszakírók munkáiból nyolc, a sportszerű és sportszerűtlen magatartást konkrét szituációban leíró rövid szemelvényes történet felolvasását hallgatták meg a kérdőívek kitöltése előtt egy héttel, míg a „B" csoportnál ez nem történt meg.

Erre annak kiderítése céljából volt szükség, hogy akár egyszeri ismeretközlés is ad-e valami támpontot a tanulóknak ahhoz, hogy szabatosabban tudják önmagukban értékelni és helyére tenni a sportszerű, illetve sportszerűtlen tetteket. Jóllehet az egyszeri ismeretközlés nem azonosítható a rendszeres tanítással és az ismeretekkel szinkronban levő magatartás gyakoroltatásával. Mégis azt remélte, hogy a kérdésre útbaigazítást kap.

Mindkét csoportba egyenlő arányban kerültek fiúk és lányok, a tagozatos és nem tagozatos osztályok, az iskolai sportkör tagjai és a nem sportoló, valamint a felmentett tanulók. Így végső soron a különböző rétegekről elég megbízható információ birtokába jutott.

A felmérésnél a szociológiában alkalmazott interjú írásbeli kikérdezési módszere került felhasználásra. A tanulók mindkét csoportja 45 perces testnevelési órán töltötte ki a kérdőívet. A kérdőív kipróbálása alkalmából szerzett tapasztalatok szerint ez az idő elegendő volt arra, hogy a tanulók intenzíven dolgozva töltsék ki az ívet, és közben ne legyen lehetőségük az abban való visszalapozgatásra, a társakkal való menet közbeni konzultációra.

A kérdőív szerkezete, felépítése

A felmérés céljára és feladataira való tekintettel a kérdőív négy nagyobb részre tagolódott. A szerző e túl tagoltnak tűnő kérdőív segítségével a tanulók ismereteit több oldalról kívánta megismerni, valamint a kikerülhetetlen állásfoglalások, illetve magatartási kérdések miatt a válaszadás őszinteségét, átgondoltságát a kérdőív különböző, egymástól viszonylag távol eső pontjain ügyesen elhelyezett ellenőrző kérdésekkel törekedett kontrollálni. A feltett kérdések többsége zárt jellegű, de megtalálható volt néhány nyitott kérdés is, sőt ezeket kiegészíteni volt hivatva egy rövid, példaszerű elbeszélés leírása is. A kérdések megfogalmazásukban jól alkalmazkodtak a tanulók életkori sajátosságaihoz, úgyszintén a kérdőív kitöltési

technikája is igazodott a középiskolában megszokotthoz, így például bizonyos magatartásformák, illetve szituációk egytől ötig terjedő számjegyű osztályozással való értékelése. A kérdőív *első* és *harmadik* kérdéscsoportjában olyan kérdések szerepeltek, amelyek pozitív, illetve negatív sportbeli magatartás-, illetve felfogástípusok értékelésére vonatkoztak. A *második* kérdéscsoportban egyrészt olyan kérdések szerepeltek, amelyek bizonyos pozitív, illetve negatív erkölcsi tulajdonságok felsorolását tartalmazták, és egyszerű jelrendszerrel kellett a tanulóknak a sportszerűséghez vagy a sportszerűtlenséghez való besorolásukat elvégezni. Másrészt röviden le kellett írniuk a sportszerű emberrel kapcsolatos elvárásaikat, továbbá külföldi, illetve hazai és iskolai vonatkozásban sportszerűnek tartott sportolókat kellett megjelölniük. A *negyedik* kérdéscsoportban a feladat az volt, hogy személyes tapasztalataik, illetve sporttörténeti ismereteik alapján rövid történetet írjanak a sportszerűséggel vagy a sportszerűtlenséggel kapcsolatban. A kérdőív lényegében jól használhatónak bizonyult.[9]

A felmérés néhány tanulsága

1. Tanulságosak voltak — a kérdőív negyedik kérdéscsoportján belül — a tanulók megírta történetek, amelyek személyes tapasztalataikat rögzítették a sportpályákon látott sportszerű jelenetekről. A tanulók 94,2%-a — ezek írtak történetet — érzékenyen ítélkezett a sportszerűség szempontjából. *Határozottan elítélik a sportszerűtlenségeket és értékelik a sportszerű jelenetek nemességét.* Igaz, a vizsgált sokaság álláspontja nem ifjúságunk egészéé. Azonban egy gimnázium fiatalsága döntő többségének vélekedésében — mint cseppben a tenger — tükröződik az, hogy e korosztály is nyitott szemmel és kritikusan tekint a sportpályákon történtekre, általában a sportolók és különösen az élsportolók viselkedésére. A tapasztalat — melyet a felmérés ebben az összefüggésben felszínre hozott — biztató, de ugyanakkor további tanulságok a nevelési feladatok sokaságára is figyelmeztetnek bennünket.

2. A sport erkölcsi normatíváira vonatkozó elméleti ismeretek hiánya ellenére érdekes tapasztalat, hogy e gimnázium tanulói a kérdőív második kérdéscsoportjának első kérdésére adott válaszaikban a sportszerű magatartás jellemző jegyeit 90%-os, a sportszerűtlenét 80%-os pontossággal ismerik fel. A kapott értékek reális megítélésénél két tényezőt kell szem előtt tartani: egyfelől a kikérdezésnél alkalmazott eljárást, amely csupán azt igényelte, hogy a tanulók az ellentétes tartalmú erkölcsi tulajdonságok közül viszonylag mechanikusan kiemeljék és két kategóriába sorolják a megadott jegyeket. Igényelte továbbá a tanulók sportbeli tapasztalatait. A felmérés során szerzett információk egyértelműen arra utalnak, hogy majdnem minden tanuló ismer személyes tapasztalatai és a tömegkommunikációs eszközök jóvoltából olyan eseteket, amelyek alapján kialakul bennük a sportszerű és a sportszerűtlen megítélésének *tapasztalati alapon felépülő hevenyészett értékrendje.* Feltehetően ennek tudható be, hogy szinte semmilyen lényeges különbség nem volt az erkölcsileg korrekt, illetve elítélhető magatartásról tartott sporttémájú felolvasásban résztvevők és nem résztvevők, vagyis az A és B csoportok tanulóinak válaszadási szintje között.

Megítélésem szerint a tanulók a fentiek alapján — megfelelő kombinatív készséggel és értelmi képességgel rendelkezve — képesek voltak rendszerezett etikai ismeretek híján is megoldani feladatukat, de csak a közvetlen, illetve a közvetett tapasztalás szintjén.

3. Az erkölcsi ismeretnek e tapasztalati szintje alkalmas arra, hogy eligazítson a sportolók egyes cselekedeteinek, viszonylag egyszerűbb szituációknak erkölcsi megítélésében, értékelésében. Ezt, mint a mélyebb ismerethez vezető út első állomását, el kell fogadnunk. De mivel az erkölcsi tudás elemi szintjét képviseli, nem lehet figyelmen kívül hagyni labilis, felszínes mivoltát sem. Erre több vonatkozásban

utalnak a felmérés tapasztalatai. Szászné is jelzi: „Amennyire szájbarágásnak tűnhetett a jelzők felsorolása és egyszerűnek a feladat, annyira hézagosnak bizonyultak a tanulók ismeretei."[10] Fogyatékosságai a következők voltak.

A) A sportszerűség és a sportszerűtlenség jellemző jegyeinek kiválasztásánál a zömében sikeres megoldások mellett kiviláglik, hogy sok minden nincs még helyén a tanulók értékrendszerében. Közülük sokan nem tudtak mit kezdeni az olyan erkölcsi tulajdonságokkal, mint pártatlanság, lelkesség, tapintatosság, bátorság, szeszélyesség, pénzsóvárság, ravaszság, rámenősség, reményvesztettség, nem tudták eldönteni, melyik kategóriába sorolják be azokat. Igaz, hogy a többségében jól összeválogatott pozitív, illetve negatív előjelű erkölcsi tulajdonságok mellett néhány olyan is szerepelt a példatárban (bátorság, lelkesség, ravaszság, rámenősség, reményvesztettség), amelyek mindkét kategóriába besorolhatók, illetve a konkrét szituáció, a tett előzményei alapján dönthető el, hogy adott erkölcsi tulajdonság, pl. a bátorság sportszerű avagy sportszerűtlen tettben öltött-e testet. Azonban e hiányosságokon túlmenően is nyilvánvaló, hogy a bonyolult, ellentmondásos erkölcsi tulajdonságok és tartalmak megítéléséhez már nem elégséges a közvetlen, ill. közvetett tapasztalás, az nem képes pl. a provinciális, vagy szűk szakmai érdekek, illetve előítéletek fölé nőni, ahhoz már elméletileg megalapozott etikai ismeretek szükségesek, amelyek híján voltak a tanulók.

A sportszerűség és a sportszerűtlenség ismérvei felismerésében kapott eredményt tehát nem szabad lebecsülnünk, mivel tapasztalati, bizonyos határon belül eligazító erkölcsi értékítéletet fejez ki, de nem szabad túlértékelni sem, éppen a tapasztalati megismerésre jellemző gyöngeségek miatt.

B) A tapasztalati erkölcsi ismeret fogyatékossága kifejezésre jut a kérdőív harmadik kérdéscsoportjának harmadik kérdésére adott válaszok alkalmából is, amikor a tanulók fogalmazták meg a becsületes sportolóval szembeni elvárásaikat, és már nem előre megadott ismérvekből kellett a megfelelőt kiválasztaniuk. Refrénszerűen ismétlődnek alábbi követelményeik: legyen céltudatos, keményen küzdő, segítőkész, becsületes, fegyelmezett és kitartó. Elszórtan találunk még néhány más követelményt is. Azonban már korántsem olyan gazdag ez a skála, mint az ismérvek felsorolásából történő kiemelésnél még — a kérdőív jóvoltából — volt. Figyelemre méltó továbbá, hogy a sportszerűség néhány lényeges ismérvének megjelölése mellett teljesen figyelmen kívül maradnak az erősen társadalmi, politikai, világnézeti töltésű erkölcsi tulajdonságok, illetve követelmények, mint a szocialista hazaszeretet, a társadalmi és honpolgári kötelezettségeknek való eleget tevés, az egyesületi élet, valamint szokásainak és hagyományainak tiszteletben tartása, a sportágak szabályainak tisztelete, a klubhűség stb. Ezek jelzik, hogy szükségképpen még nagyon hiányosak és kialakulatlanok a tanulók sportszerűséggel és sportszerűtlenséggel kapcsolatos fogalmai.

C) A tanulók erkölcsi értékítéleteinek nemcsak felszínessége és ingatag mivolta derült ki, hanem súlyos belső ellentmondásai is felszínre kerültek. Ez különösen szembetűnővé vált a kérdőív első és harmadik kérdéscsoportja kérdéseinek megválaszolásánál, amikor a sportszerűtlenséggel kapcsolatos gyakorlati szituációkat mint feladatot kellett a tanulóknak 1—5 számjeggyel minősíteni. „Albin ellenségként áll szemben sportellenfelével, különösen ha az más nemzetbeli", „Billy az ellenfél sérülését előnyszerzésre használja fel" — ilyen és hasonló kérdésekre adott válaszaik statisztikai feldolgozása során az alábbiak tűntek ki:

- A válaszadók 25%-a a győzelem érkében tudatosan is elkövetne szabálytalanságokat.
- 33%-uk durvaság esetén azonnal elégtételt venne magának, és nem bízná az ítélkezést a játékvezetőre.

— 60%-uk nem tudná fegyelmezetten elviselni a téves bírói ítéletet.
— 53%-uk előnyszerzésre használná fel ellenfele sérülését.
— 49%-uk nem szívesen adná át az edzéseken saját tapasztalatait társainak.
— 25%-uk elfordulna vesztes csapatától.
— 33%-uk nem tudná önzetlenül érvényesülni hagyni csapattársát.
— 12%-uk öntelt, lenéző győztes lenne.
— 75%-uk megveti a tárgyilagos szurkolót.

Az adatok tanúsága szerint a tanulók elég jelentős hányada nem érzi összeegyeztethetetlennek a felsorolt gondolkodás- és magatartásmódot a sportszerűséggel, felfogásukban ezek megférnek egymással. Nem kevésbé figyelmet érdemelnek a következő tapasztalatok is:

— 25%-uk nem ítéli el a sporton belüli faji megkülönböztetést.
— 25%-uk hajlamos az ellenfélben ellenséget látni, különösen ha az más nemzetbeli.
— 30%-uk elfogadja az anyagi előnyökért disszidáló sportolók álláspontját.
— 45%-uk helyesnek találja hazánk hírnevének emelése érdekében a bármilyen áron, akár sportszerűtlen eszközökkel szerzett győzelmet is.
— 9%-uk nem veti el a megvesztegetést („bundát") a sportban.
— 20%-uk nem ítéli el a szocialista köztulajdont képező egyesületi felszerelések rongálóit, megkárosítóit.

E tapasztalatok különösen abból a szempontból elgondolkoztatóak, hogy amíg a sportszerűséggel kapcsolatos elvárásaikból hiányoznak a szociális, politikai, világnézeti töltéssel rendelkező követeléseik a sportemberrel szemben, addig a sportszerűtlenségek megítélésénél a szocialista sportember és a humanista gondolkodás számára elfogadhatatlan erkölcsi tulajdonságok — bár nem azonos nagyságrendben — lényegében elfogadást nyernek a megkérdezettek elég tekintélyes részénél.

D) A kérdőív adatainak tanúsága szerint a fiúknak közel fele, a lányok 31,8%-a sportköri tag. Az iskolai nevelőmunka szempontjából viszont lényeges tapasztalat az, hogy a sportköri szakosztályi tagok, továbbá csak a testnevelésben részt vevők, illetve a felmentett tanulók válaszainak szintje, terjedelme között nincs alapvető értékbeli különbség a kérdőív első és harmadik kérdéscsoportjaira adott válaszok síkján. Szász Jánosné tiszteletreméltó őszinteséggel állapítja meg ezek alapján a következőket: „Tehát az aktív sportolóknál nem jelentkezik a joggal elvárható nevelési többleteredmény, illetve a sportolás során szerzett gyakorlati tapasztalatok, élmények alapján feltételezhető nagyobb tájékozottság, a differenciáltabb, finomabb erkölcsi értékelésre való képesség a sportolók tevékenységét illetően. Ez egyúttal figyelmeztető is a szakosztályi nevelőmunka hiányosságai szempontjából"[11]

Ez a felismerés még hangsúlyozottabban hívja fel a figyelmet arra, hogy az iskolai testnevelés és a sportköri foglalkozások folyamatában nem hagyatkozhatunk csupán a tanulók tapasztalataira, amelyeket az iskolában, illetve a sportéletben szereznek meg. Az így kialakult erkölcsi ismeretre jellemző, hogy: *a)* Bennük különböző csoportok eltérő szükséglete és hangulata tükröződik vissza. *b)* Anyagukat szűk körű, felszínes jelenségek szolgáltatják, ezért gyakran megrekednek a látszatoknál. Nemegyszer előítéletektől, így a szurkolói elfogultságtól terhesek. *c)* Ezen a szinten a sportéletben szerzett tapasztalatok, szokások vagy a velük való azonosulás, illetve szembefordulás elsősorban a közvetlen, példaszerű magatartási formák átvételét, illetve elutasítását jelentik. *d)* Nélkülözik a lényegi viszonyok ismeretét, azok feltárását, az ilyen vagy olyan tevékenység (magatartás) távolabbi szociális feltételeinek és következményeinek tudatát. Mindezek kiküszöböléséhez elméletileg megalapozott etikai ismeretek szükségesek, amelyek hozzásegítik a tanulókat ahhoz, hogy ne hevenyészett, hanem a fogalmi tudatosság

szintjén jelentkező szilárd erkölcsi értékrendszerük alakuljon ki. Ehhez szükség van a tanulók sporterkölcsi ismeretekre való tanítására, amint Szász Jánosné is aláhúzza dolgozatában.

Következtetések

1. Nevelőmunkánkban, az iskolai testnevelés és sport adta lehetőségek tudatos kiaknázásával fokozott figyelmet ajánlatos szentelnünk a faji megkülönböztetés, a nacionalizmus és kozmopolitizmus, a hazafiatlanságig menő önző anyagiasság, a köztulajdon lebecsülése és gondatlan kezelése, a sportbeli önzés, irreális önértékelés és fegyelmezetlenség elleni küzdelemnek. Bár a felmérés tapasztalatai csak helyi érvényűek, de a testnevelő tanárok továbbképzése során szerzett információk alapján azt mondhatjuk, hogy az említett erkölcsi fogyatékosságok számos középiskolában is jelentkeznek. Ezért az ellenük való küzdelem elég általános feladatnak tekinthető.

2. A sportszerűség alapjainak tanítása nem tantervi feladat. Az intézményes rendezést remélve sem mondhatunk le azonban arról, hogy tanulóinkban törekedjünk kialakítani a szocialista erkölcs normáival összhangban álló, illetve specifikus sporterkölcsi szabályok ismeretét. Egy önmagára és „tantárgyára" valamit is adó testnevelő tanár a középiskolai testnevelés négy éve alatt — ha nem is könnyen — meg tudja találni a módját annak, különösen a rendszeresen sportoló tanulók között, hogy előmozdítsa náluk egy szilárd sporterkölcsi tudat és magatartás alapjainak lerakását. Talán e felmérés és tanulságai is adhatnak valamelyes ösztönzést e leleményességet és kitartást igénylő munkához.

3. A sportszerűség elemeinek tanítása nem öncél és nem is lehet a legfőbb cél. Az csak kiegészítője lehet a gyakorlatnak, a sportolás közbeni állandó szoktatásnak, a sportszerűség rendszeres gyakoroltatásának. A tanulók sportetikai fogalmai, ismeretei csak akkor vésődhetnek be mélyen tudatukba, ha nem csak hallják azokat, hanem a testnevelési órán, a sportköri foglalkozásokon cselekedeteikben, társaikhoz való viszonyukban, versenyeken, illetve versenyszerű játékos foglalkozásokon a gyakorlatban is viszontlátják azokat, ha újra és újra megkövetelik tőlük betartásukat. Ebben a gyakoroltatásban és beláttatásban, a sporterkölcsi elmélet és gyakorlat egysége megteremtésére irányuló tudatos törekvésben van szerepe az igényes testnevelő tanárnak.

4. Kidolgozásra, illetve teljesítésre vár a sportszerűség normáinak oktatási anyaga. A feladat nehéz, de nem megoldhatatlan, mivel egy szerény ismeretanyag az elmúlt évtizedben a Testnevelési Főiskolán és más tanárképző intézmények testnevelési tanszékén dolgozó kutatók munkája eredményeként már felhalmozódott. Az ügy iránt érdeklődő és azt szívén viselő testnevelő kollégák közreműködésével elvégzendő munka eredményeként ez tovább gazdagítható, és az igények kielégítése a megfelelő oktatási anyag kimunkálása tekintetében a közeljövőben megfelelő színvonalon megtörténhet.

Jegyzetek

1. *George Bovyer:* A gyermek elképzelése a sportszellemről (IV., V., VI. osztály). Research Quartely. 1963. okt. 28—33. p.
2. *Skarzewska, J.:* A sportoló tanulók állásfoglalása a sportetika területéről vett néhány kérdéssel kapcsolatban. Kultura Fizyczna. 1963. 10. sz. 622—629. p.
3. *Skarzewska, J.:* A sportoló diák hírneve iskolatársai előtt. Wychowanie Fizyczne i Sport. 1964. VIII. köt. 1. 23—38. p.
4. *Gertrud, Emmerich:* Becsületesség és bajtársiasság a sportban. Ötödik és kilencedik osztályos tanulók megfigyelése. Körpererziehung. 1964. 6. sz. 283—291. és 315. p.
5. A Magyar Szocialista Munkáspárt X. Kongresszusa. Kossuth. 1970. 187. p.
6. *Szász Jánosné:* 14—18 éves középiskolai tanulók fogalmai a sportszerűségről. Szakdolgozat. T. F. 1971.

7. Értékes munkájának néhány tanulságáról csupán a gimnázium évkönyvéből szerezhet tudomást egy szűk közeg. Szász Jánosné: A tanulók sportetikai felfogása. A Salgótarjáni Bolyai János Gimnázium Évkönyve. 1971. 105—111. old.
8. *Werner, Riebel:* A sportpolitikai és sporttörténeti tudás szerepe a sportszerű magatartásra nevelés terén. Theorie und Praxis der Körperkultur. 1969. 3. sz. 253—264. p.
9. A kérdőív konkrét részletei, illetve a szakdolgozatban összegezett tapasztalatok iránt érdeklődők számára a szakdolgozat, mellékleteivel együtt hozzáférhető a Testnevelési Főiskola Marxizmus-leninizmus Tanszékének könyvtárában.
10. Szakdolgozat. 10. p.
11. Szakdolgozat. 15. p.

A gyorsaság szerepe a kézilabdázásban

Túri Imre

A mozgás gyorsaságán — a köznapi nyelvben — a megtett út és az ehhez szükséges idő viszonyát értjük. Minden mozgás annál gyorsabb, minél kevesebb idő alatt megy végbe. A sportbeli gyorsaság értelme más; az ideg- és izomrendszernek az a képessége, ami lehetővé teszi a mozgás gyors végrehajtását.

A korszerű kézilabdázás legfontosabb jellemzője a gyorsaság. Bebizonyított tény, hogy a technika fejlődésén túl éppen a gyorsaság az, ami a legnagyobb előrelépést jelentené a kézilabdázásban.

A gyorsaság nagyon összetett, bonyolult folyamat a sportjátékokban. A ciklusos sportágakban nyilvánvaló, hogy a leggyorsabb az, aki a legrövidebb idő alatt lefutja, leússza stb. az illető távot. A labdajátékokban a gyorsaságot nemcsak a futógyorsaság adja, hanem a védőjátékosok tevékenysége, a labdatechnika, a csapat technikai, taktikai tudása is befolyásolja.

A másik probléma, hogy a csapatot nemcsak egy mozgás végrehajtására kell felkészíteni, hanem mozgássorozatra. Ez azt jelenti, hogy a csapat tagjainak a mérkőzés végén is gyorsan kell cselekedniük egy-egy helyzetben. Tehát fel kell „ruházni" a csapatokat „gyorsasági állóképességgel" is.

A gyorsaságot a következő szempontok szerint fogom elemezni:

1. A gyorsaság általában
2. Futógyorsaság
3. Labda nélküli technika
4. Labdatechnika

1. A gyorsaságnál nagy szerepe van az idegi tényezőknek és a dinamikus izomerőnek. A gyorsaság két jellegzetes alakzatban érvényesülhet aszerint, hogy a mozgás egyszeri vagy ismétléses izom-összehúzódások útján jön létre.

Az *egyszerű gyorsaság* esetében a mozgást egyetlen izomcsoport vagy egymás után működő izomcsoport egyszeri összehúzódása adja. Pl. elrugaszkodás, villámgyors dobások befejezése.

Az *ismétléses gyorsaság* esetében a mozgást az ellentétesen működő izomcsoportok váltakozó összehúzódása adja. Pl. a vágtázó futása.

Az *egyszerű vagy alapgyorsaság* az izomösszehúzódás gyorsaságától függ. Sok gyakorlással, a technika csiszolásával fejleszthető, de a tapasztalat szerint csak kis mértékben olyan sportágakban, ahol a gyors végrehajtás nem ütközik nagy ellenállásba, ott nem kell az izom erejét jelentékenyen növelni, mert a gyorsaság nem nő ennek arányában. De olyan sportágaknál, ahol a gyors mozgás ellenállásba ütközik, szükséges az izmok erejének növelése.

Az *ismétléses gyorsaság* az alapgyorsaság függvénye. Sok gyakorlással, beidegzéssel jelentősen javítható. Az olyan sportolók, akiknek kisebb az alapgyorsaságuk, de gyakorolnak, tehát ismétléses gyorsasággal rendelkeznek, minden esetben legyőzik azt, akinek nagy az alapgyorsasága, de gyakorlatlan.

2. Futógyorsaság

A futás alapvető mozgáselem a kézilabdázásban. Egy-egy mérkőzésen a játéktér — a játékosok képzettségétől függően — 20—30 másodpercenként cserélődik. A játékosok — attól függően, hogy milyen szerepet töltenek be a csapatban — 60—100-szor futják végig a pályát különböző iramban.

A felmérés a következő képet mutatja:

NB I. férfi: 65 játékos megfigyelése

Futás	Maximális	Közepes	Lassú	Összesen
átlövő (43)	592	907	432	1933
szélső (22)	962	1044	453	2546

A felmérésből kitűnik, hogy a maximális futásgyorsaságnál a legnagyobb az eltérés az átlövő és szélső között. Ez az egy tény is bizonyítja, hogy a szélső szerepkört ma már csak gyors játékos láthatja el eredményesen.

NB II. férfi: 57 játékos megfigyelése

Futás	Maximális	Közepes	Lassú	Összesen
átlövő	564	496	475	1536
szélső	1135	1021	371	2527

Ha ezt a táblázatot megnézzük, láthatjuk, hogy itt az átlövő közel egyenlő távolságot tesz meg különböző iramban. Ezzel szemben a szélső rendkívül keveset fut lassú ütemmel, és több mint 3-szor annyit maximális sebességgel. Ha összehasonlítjuk az átlövő és szélső egyes futótávolságát, láthatjuk, hogy a szélső 2-szer annyit futott maximális sebességgel, mint az átlövő. Ez azt jelenti, hogy az átlövők 50%-ban még be sem tudtak a támadásba kapcsolódni, amikor a szélső vagy a beálló már a támadást befejezte.

Ez bizonyítja, hogy technikailag legalább úgy kell felkészíteni a játékosokat, mint erőnlét szempontjából.

Ugyanezt bizonyítja az is, hogy összehasonlítva a két táblázatot, a maximális sebességű futásoknál nagy az eltérés. Ez azért alakult így, mert az NB I-ben kevesebb az „eladott" labda, mint az NB II-ben. Tehát a technikai különbség itt mutatkozik meg az NB I-es játékosok javára.

Nézzük meg, ugyanezek a szempontok hogyan érvényesülnek a nők mezőnyében:

NB I. női: 36 játékos megfigyelése

Futás	Maximális	Közepes	Lassú	Összesen
átlövő	392	671	393	1480
szélső	726	473	411	1610

Ha összehasonlítjuk a női NB I. és a férfi NB I. szélsőjátékosainak eredményét, láthatjuk, hogy a női szélsők többet futnak maximális sebességgel, mint a többi futásnemben. Viszont a futás összessége nem mutat olyan különbséget, mint a férfiaknál.

NB II. női: 73 játékos megfigyelése

Futás	Maximális	Közepes	Lassú	Összesen
átlövő	605	746	292	1644
szélső	1254	1127	543	2924

Itt is érvényesek azok a megállapítások, amelyeket a férfimérkőzések felmérésénél tettem. Azzal egészítem ki, látva, hogy az NB II. női szélsőjátékosai átlagosan 400 m-rel futnak többet egy-egy mérkőzésen, mint az NB I. férfi szélsőjátékosai, nem szólva a női NB I. szélsőjátékosairól, hogy a női NB I. és NB II. között nagyobb a technikai és a taktikai különbség, mint a férfiak mezőnyében. Az itt felsorolt gyorsfutások átlagos hossza 24 m.

3. Labdanélküli technika

A labdanélküli technika körébe tartozik: a megállás, felugrás, irányváltoztatás. Ezek végrehajtásának szükségessége közismert.

Ma már a játékos eredményessége attól függ, hogy milyen gyorsan hajtja végre a mozgást. Vannak azonban olyan elemek, amelyek gyors végrehajtása nem célszerű. Itt a megfelelő ritmus eltalálása a fontos. Pl. cselezéskor a játékos célja az, hogy az ellenfelet kimozdítsa helyzetéből. Ezt csak megfelelő ritmusban végrehajtva lehet elérni. Természetesen itt nagyban figyelembe kell venni az ellenfél reagálását.

Amikor az ellenfél kimozdul, akkor kell a végrehajtás ritmusát maximálisan meggyorsítani, hogy ezzel néhány tizedmásodperc előnyt szerezzünk és be tudjuk fejezni az akciót.

A labdanélküli technikának a védekezésnél is nagy szerepe van. Kézilabda-alapállásban rendkívül gyorsan kell végrehajtani az oldalt, ill. előre-hátra végzett mozgást. Akkor jó a védekezés, ha a lábmunka megfelel a követelményeknek, mert a játékosok így könnyen nyerhetnek mérkőzéseket.

4. A labdatechnika gyorsítása

Hiába gyors egy csapat, gyorsasága nem érvényesülhet, ha a futógyorsasághoz képest a labdakezelésük lassú. A támadójáték nagymértékben függ a labdatechnikai képzettségtől.

A technikát is gyorsítani kell. A játék gyorsasága taktikai kérdés. A taktikai gyorsaság viszont nagymértékben függ a technikától.

Önként adódik a kérdés, hogyan lehetne még jobban felgyorsítani a technikát?

Úgy, hogy a játékosok csak a labda irányát változtatják meg anélkül, hogy megfognák a labdát. Ez természetesen csak elméletben lehetséges. Így arra kell törekedni, hogy az átvétel és átadás közötti időt a legminimálisabbra csökkentsük. Ez azért szükséges, mert a labda a dobó és az átvevő játékos között 4—5-ször gyorsabban teszi meg az utat, mint a védő, így ha az átvevő sokáig tartja kezében a labdát, időt ad a védőnek a helyezkedésre. A gyorsan játszó csapatok 4—5 átadás után tudnak gólhelyzetet teremteni, míg a lassan játszó csapatoknak sok átadásra van szüksége.

A játék gyorsítására olyan feltételeket kell teljesíteni, amelyek igen nagy nehézség elé állítják a játékosokat. A feltételek közül néhány:

KÖRPERERZIEHUNG
Heft 3/1974.

Dr. György Nagy: Für die Einheit von Unterricht und Erziehung 65

Dr. Tamás Nagy: Die Rolle des Spieles in der Körpererziehung (III.) 73

Dr. Tamásné Oszetzky: Unterrichtsstunden der Unterstufe im Freien 80

János Zöld: Ethische Erhebung in einer Unterrichtsstunde der Körpererziehung der Mittelschule 87

RUNDSCHAU

ОВУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЕ
№ 3 1974 г.

Д-р Дьёрдь Надь: За единство обучения и воспитания..... 65

Д-р Тамаш Надь: Роль игры в обучении физкультуре (часть III)..... 73

Д-р Тамашне Осеуки: Уроки начальных классов на дворе..... 80

Янош Зёльд: Измерение по этике на уроке физкультуры средней школы..... 87

ОБЗОР

1. Csuklóból történő átadás

Ez azért szükséges, mert az egykezes felsődobással történő átadás hosszú időt vesz igénybe.

2. Olyan magasan adják át a labdát, amilyen magasan átvették, mert a labda süllyesztése, ill. emelése sok időt vesz igénybe.

3. Mindkét kézzel való pontos átadás.

4. Egy-egy játékos 5—6 féle dobásmódot tudjon automatikusan végrehajtani.

Hiába van egy játékosnak jó helyzetfelismerő képessége, ha technikailag nem elég képzett, akkor nem lehet eredményes.

A játék felgyorsítását befolyásoló tényezők:

1. A játékosok alapgyorsasága;
2. A technikai képzettség színvonala;
3. A taktikai képzettség színvonala;
4. Csapategység, összeszokottság.

Bartók Ernő

Evezős ABC

(Sport, Budapest, 1974. 177 oldal)

A mai rohanó világban, amelyben kevés a lehetőség, hogy friss levegőre jusson a városi ember, és gyermekeink is 8—10 órát, vagy még ennél is többet tartózkodnak az iskola falai közt, örömmel nyugtázzuk egy olyan könyv megjelenését, amely az egyik legegészségesebb szabadtéri sporttal ismertet meg bennünket. Olyan szerző tollából jelent meg a könyv, aki évtizedeket töltött evezősök nevelésével, és aki — többek között — edzője volt a négy Európa-bajnokságot nyert Papp Jenőnének.

A szerző hatalmas tapasztalatanyagából és nagy szakmai tudásából ad ízelítőt az olvasónak. Röviden ismerteti az evezés történelmi gyökereit, alakulását, fejlődését napjainkig, a külföldi és hazai versenyzés történetét. Név szerint és időrendben felsorolja evezőseink helyezéseit az eddigi olimpiákon, világbajnokságokon és Európa-bajnokságokon. 1893-tól napjainkig megtalálhatók az országos bajnokságot nyert versenyzőink nevei, hajóegységenként, időeredményeikkel együtt.

A szerző részletesen foglalkozik a váltott és páros evezés technikájának ismertetésével és megtanításával. Útmutatást ad az ifjúsági versenyzők versenyekre való felkészítéséhez. Leírja, hogyan kell a hajótartozékokat beállítani, és ezeket szemléletes, jó rajzokkal illusztrálja. Kitűnő útmutatást nyújt a kormányosok feladatairól edzéseken és versenyeken.

Megtalálható a könyvben a versenyzők nyilvántartási és minősítési szabályzata, a vízi KRESZ legfontosabb tudnivalói, valamint az evezőspálya kijelölésének szempontjai. Hasznos ismertetést közöl a túraevezősök programjának elkészítéséről, hosszabb túrák szervezéséről, az evezés alatt előforduló nehézségekről és azok leküzdéséről.

Bízni lehet abban, hogy a ma még nagy tömegekre nem támaszkodó evezőssportunk rövid idő alatt szélesebb bázist kap az olyan helyeken, ahol lehetőség van a fiatalok körében megszerettetni, megszervezni az evezős szakköri munkát. Egy ilyen szakkör működtetéséhez elengedhetetlen az Evezős ABC ismerete.

Kőszegi Jánosné

2,40 Ft

A testnevelés tanítása

EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ

a Posta Központi Hírlap Irodánál
(1900 Budapest, József nádor tér 1.)
vagy bármely postahivatalnál

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft
fél évre 7,20 Ft

Pénzforgalmi jelzőszám: KHI 215—96 162

Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól kezdve kéri!

INDEX 25 824